

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Katedra pedagogiky a psychologie

Studijní program: [magisterský](#)

Studijní obor Učitelství pro základní školy, AJ-ČJ

VLIV RODINY NA ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST DÍTĚTE NA 2. STUPNI ZŠ

The school success of children from 6th to 9th class
based on the family influence

Diplomová práce: [09-FP-KPP- 53](#)

Autor:

[Věra Andrejsová](#)

Podpis:

.....

Vedoucí práce: [PhDr. Vladimír Piša](#)

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
110	0	0	0	20	0

V Liberci dne: 18.11.2011

Čestné prohlášení

Název práce: Vliv rodiny na školní úspěšnost dítěte na 2. stupni ZŠ

Jméno a příjmení Věra Andrejsová

autora:

Osobní číslo: P06100048

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má diplomová práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé diplomové práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 18.11.2011

Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala vedoucímu práce PhDr. Vladimíru Píšovi, pod jehož vedením jsem mohla práci dokončit. Dále bych chtěla poděkovat všem, kteří se propůjčili k mému výzkumu a poskytli mi tak cenné informace. V neposlední řadě patří velký dík mým rodičům, kteří mě podporovali po celou dobu mého studia.

Anotace:

Cílem této diplomové práce je prozkoumat, zda rodinné prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, a především prožívání rozvodu rodičů ovlivňuje jeho školní úspěšnost. Teoretická část je rozdělena na hlavní kapitoly, kterými jsou Rodina, Škola, Školní úspěšnost a Hodnocení. Výzkumná část je potom zaměřena na děti, které mají zkušenost s rozvodem rodičů a na to, jak se tato situace odráží v jejich školní úspěšnosti. Výzkum je realizován formou kvalitativního výzkumu a je prováděn z pohledu dětí na danou problematiku.

Klíčová slova:

Rodina, funkce rodiny, rozvod, školní úspěšnost, podmínky k učení

Annotation:

The aim of the thesis is to explore an influence of a family background of children, especially an influence of a divorce of parents on their school success. The theory is divided into chapters as Family, School, School success and Assessment. The experimental part is focused on children that have an experience with divorce and on how this situation is reflected on their school success. The research is realized in a form of a qualitative research and shows the views of children on the problems.

Key words:

Family, Family function, Divorce, School success, Conditions of learning

Obsah

ÚVOD.....	5
1. RODINA	7
1.1. Funkce rodiny	7
1.2. Problémové rodiny.....	8
1.2.1. Neúplná rodina.....	9
1.2.1.1. Rozvod.....	9
1.2.2 Týrané dítě.....	14
1.3. Mladí rodiče.....	16
1.4. Staří rodiče	17
2. ŠKOLA	19
2.1. Škola jako místo socializace	19
2.2. Sociální role žáka na 2. stupni ZŠ	20
2.3. Talentovaný žák	21
2.4. Žáci s poruchami chování a učení	22
2.4.1. Poruchy chování.....	22
2.4.2. Poruchy učení.....	23
2.5. Spolupráce rodiny a školy	24
3. ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST A NEÚSPĚŠNOST.....	27
3.1. Faktory působící na školní úspěšnost v prostředí školy.....	28
3.1.1. Školní a třídní klima	28
3.1.2. Osobnost učitele	30
3.1.3. Podmínky k učení ve škole	32
3.2. Mimoškolní faktory působící na školní úspěšnost	34
3.2.1. Podmínky k učení v rodině	34
3.2.2. Školní zralost	35

4. HODNOCENÍ	37
4.1. Význam a funkce hodnocení	37
4.1.1. Ústní zkoušení	37
4.1.2. Písemné zkoušení	38
4.2. Sumativní a formativní hodnocení	39
4.3. Slovní hodnocení	40
5. VÝZKUM	42
5.1. Cíl výzkumu.....	42
5.1.1. Výzkumné otázky.....	42
5.2. Metody výzkumu.....	42
5.2.1. Kvalitativní výzkum	42
5.2.1.1. Rozhovor	43
5.3. Výzkumný vzorek	44
5.4. Proces výzkumu	45
5.4.1. Rozhovory	46
6. DISKUSE	101
ZÁVĚR	107
Použitá literatura	109

ÚVOD

Každý z nás je do určité míry ovlivněn rodinným prostředím, ve kterém vyrůstal. Tento vliv se bezpochyby projevuje již u žáků základní školy. Žáci pocházejí z různých prostředí, mají různá zázemí, někteří pocházejí z rodiny zcela funkční, jiní zase z rodiny dysfunkční. To se může odrážet nejen v jejich povaze, ale také v tom, do jaké míry jsou úspěšní ve škole.

Již během pedagogické praxe, jak průběžné, tak souvislé, jsem vypožadovala, že jsou mezi žáky znatelné rozdíly a po rozhovoru s jejich třídní učitelkou jsem se mimo jiné dozvěděla, že velmi často rozdíly ve výsledcích souvisí s rodinnou situací, v níž se žáci nacházejí. I nyní, když už sama učím, mám možnost tyto rozdíly pozorovat. Rozhodla jsem se proto, že svou diplomovou práci zaměřím právě tímto směrem, tedy na problematiku vztahu rodiny a školní úspěšnosti. Představuje to pro mne určitou výzvu, kromě jiného také proto, že pro mne je otázka rodiny a rodinného prostředí velice důležitá. Vlastní zkušenost mi ukázala, že po celou dobu mé školní docházky hrála fungující rodina důležitou roli.

Když jsem se však nad touto problematikou začala hlouběji zamýšlet, zjistila jsem, že je to téma velmi široké a náročné, a to nejenom časově, ale také způsobem zkoumání a zpracování. Vliv je jev, který vyžaduje dlouhodobé pozorování, vliv rodiny navíc zahrnuje mnoho aspektů. Proto, když jsem se zamýšlela, jak danou problematiku nejlépe zpracovat, rozhodla jsem se téma zúžit na rozvod rodičů žáků druhého stupně základní školy a jeho důsledků na školní úspěšnost. Rozvod je událost, která znamená v životě dítěte změnu, s níž se musí vyrovnat, a proto jsem se rozhodla svou pozornost zaměřit na to, jak se právě rozvod odrazil ve školní úspěšnosti žáků.

V teoretické části se nejprve věnuji charakteristice rodiny, a to funkční i dysfunkční. Ve druhé části se dále zaměřuji na prostředí školy, charakteristiku žáků druhého stupně, zmiňuji se o žácích talentovaných i o žácích, kteří jsou v různých ohledech problematičtí. V části třetí vymezuji pojem školní úspěšnosti, se kterým dále pracuji. Před kapitolou věnovanou samotnému výzkumu, který se týkal, jak jsem se již zmínila, odrazu rozvodu ve školní úspěšnosti žáků, uvádím příklady i jiných faktorů, které školní úspěšnost může odrážet. V poslední kapitole teoretické části ještě zmiňuji problematiku hodnocení žáků.

Na základě přečtené literatury jsem formulovala výzkumné otázky, na které jsem se snažila najít odpovědi. V praktické části jsem využila kvalitativní výzkum zejména formou rozhovorů se žáky, kteří prožili rozvod rodičů. Tyto rozhovory jsem se pokusila analyzovat tak, abych došla k odpovědím na výzkumné otázky.

1. RODINA

Definice rodiny je nepřehledné množství, především proto, že rodinou se zabývají různé vědecké disciplíny. Po studiu několika pramenů jsem se rozhodla uvést definici rodiny ze sociologického hlediska tak, jak ji uvádí Velký sociologický slovník¹:

Obecně původní a nejdůležitější společenská skupina a instituce, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímiž hlavními funkcemi je reprodukce trvání lidského biologického druhu a výchova, respektive socializace potomstva, ale i přenos kulturních vzorů a zachování kontinuity vývoje.

Dále potom ještě uvádím definici rodinného soužití z hlediska psychologického slovy Matějčka²:

O rodinném soužití lze mluvit tam, kde dítě uspokojuje psychické potřeby rodičů, a rodiče uspokojují psychické potřeby dítěte. Jde o vzájemnost potřeb a jejich uspokojování, což současně znamená vzájemnost pocitu uvolnění, vzájemnost spokojenosti, radosti a ostatních pozitivních prožitků.

Rodinu lze rozdělit na několik typů. Rodina základní neboli nukleární se skládá z rodičů a jednoho či více dětí. Takovou rodinu, v níž žijí všichni členové pospolu, nazýváme rodinou úplnou.

Protikladem rodiny úplné je potom rodina neúplná, kde jeden z rodičů schází, ačkoliv to nutně neznamená, že se nepodílí na výchově dítěte. Většinou se jedná o rozvedená manželství, kdy je péče o dítě určena soudně.

Dalším typem rodiny je rodina rozšířená. Do rozšířené rodiny patří kromě rodičů a dětí také prarodiče, tety, strýcové, bratřenci a sestřenice.

1.1. Funkce rodiny

Stejně jako každá jiná sociální skupina i rodina má určité funkce, které musí plnit. Každá literatura funkce rodiny rozděluje trochu jiným způsobem, bere v úvahu různá hlediska. Já jsem se rozhodla při popisu těchto funkcí opřít se o Čápa a Mareše³.

¹ PETRUSEK, M. *Velký sociologický slovník II*. Praha: Karolinum 1996 s. 940.

² MATĚJČEK, Zdeněk. O rodině a dětech. In: *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN 1992 s. 29.

³ ČÁP, Jan; MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál 2007 s. 60.

První funkcí rodiny je funkce biologicko-reprodukční. Rodina může být rodinou pouze v případě, že rodiče zplodí potomky nebo je adoptují a aktivně se podílejí na jejich výchově.

S tím souvisí další funkce rodiny a tou je funkce výchovně-vzdělávací. Každý člověk má právo na vzdělání a rodiče jsou povinni dítěti toto právo zajistit. Jsou povinni dítěti zajistit povinnou školní docházku a to buď na základní škole, nebo domácím vzděláváním. Rodiče by rovněž měli dítěti vštěpovat základní hodnoty tak, aby si bylo schopno vytvořit vlastní žebříček hodnot. Tato funkce také zahrnuje ochranu dítěte: dítě musí mít pocit bezpečí a vědět, co je pro něj domov, kde se cítí být v bezpečí.

Funkce materiálně-zabezpečovací stanovuje rodičům povinnost zabezpečit základní potřeby dítěte. Kromě bydlení, potravy a ošacení by rodiče také měli dítěti zajistit základní pomůcky do školy, které jsou nezbytné pro jeho vzdělávání. Do této funkce také spadá zajištění vhodných podmínek pro učení, například prostor, dostatek soukromí, ale také zájem a podpora rodičů.

Další funkcí je funkce emocionální. Touto funkcí se rozumí schopnost rodičů projevovat emoce a naučit tomu své děti. Měli by je naučit mluvit o svých pocitech a umět se vcítit do druhých. Funkce emocionální úzce souvisí s funkcí výchovně-vzdělávací. Rodiče by měli být schopni pomoci dítěti orientovat se v hodnotách a rozeznávat dobré od špatného.

Splňuje-li rodina všechny tyto základní funkce, můžeme hovořit o rodině funkční. Poté můžeme ještě odlišit rodinu dysfunkční a rodinu afunkční. Rodinou dysfunkční se rozumí taková rodina, která neplní pouze některou z výše uvedených funkcí. Rodina afunkční potom neplní ani jednu z výše uvedených funkcí.

1.2. Problémové rodiny

Jelikož se v praktické části své práce věnuji rozvodu rodičů, tedy rodinám, které jsou určitým způsobem narušené, ráda bych se také zmínila o rodinách, které jsou v nějakém ohledu problémové. Helus⁴ charakterizuje problémové rodiny jako takové rodiny, které se vyznačují tím, že je zproblematizováno především plnění jejich funkcí. Takové rodiny, ačkoliv se pravděpodobně snaží dát věci do pořádku, čelí rozpadu a hledají pomoc. Problémy těchto rodin se nejspíš nikdy zcela nevyřeší. Přestože krizi mohou odvrátit, nikdy ji zcela nepřekonají.

⁴ HELUS, Z. *Úvod do sociální psychologie*. Praha: Karlova univerzita – Pedagogická fakulta 2011 s. 122.

Prostředí orientační rodiny, čili takové rodiny, z níž dítě pochází, je pro něj velice důležité, proto se domnívám, že absence jakékoliv základní funkce rodiny nebo problémy s plněním některé z těchto funkcí se odráží v dalším vývoji dítěte a v tom, co si odnese do života při zakládání své vlastní rodiny. Tento jev se také projevuje na vztahu k ostatním lidem, ke škole či k plnění povinností.

1.2.1. Neúplná rodina

Ačkoliv neúplná rodina nemusí nutně znamenat rodinu problémovou v pravém slova smyslu, zařadila jsem ji do této části. Důvod je především ten, že se domnívám, že právě v rodině, kde schází jeden rodičů, dítě může trádat.

Neúplné rodiny existovaly od nepaměti – jeden z rodičů zemřel, odešel od rodiny, na svět přicházely děti nemanželské a odjakživa tíha výchovy i hospodářských starostí spočívala na bedrech toho, kdo zůstal. V posledních desetiletích se však s pojmem neúplná rodina setkáváme stále častěji; je to důsledek vysokého počtu rozvodů v naší společnosti.⁵

Přestože se na výchově dítěte mohou podílet oba rodiče, míra jejich působení není zpravidla stejná, vždy má jeden z rodičů na výchově dítěte větší podíl.

Neúplná rodina může vzniknout několika způsoby. Jedním ze způsobů je úmrtí jednoho z rodičů, může vzniknout také například tím, že matka má své dítě za svobodna a vychovává ho sama, anebo, což je asi nejčastější případ, vznikne neúplná rodina rozvodem rodičů. Ať už se jedná o jakýkoliv případ z výše uvedených, vždy se to nějakým způsobem podepíše na psychice a na vývoji dítěte.

1.2.1.1. Rozvod

Nyní svou pozornost zaměřím na rodiny, kde došlo k rozvodu rodičů, což je stěžejní téma praktické části mé práce. Pro lepší přehled o této problematice jsem nahlédla do statistik rozvodovosti Českého statistického úřadu, který uvádí, že *v roce 2010 bylo rozvedeno 30,8 tisíce manželství. Podíl manželství končících rozvodem (úhrnná rozvodovost) se vrátil na 50 %. Nejvyšší míru rozvodovosti mají manželství po 2 až 5 letech trvání. Dvě třetiny návrhů na rozvod podaly ženy. V 57,3 % manželství,*

⁵ MATĚJČEK, Z. a kol. *Výchova dětí v neúplné rodině*. Praha: SPN 1997 s. 5.

končících rozvodem, žily nezletilé děti. Celkem to bylo 26,5 tisíce dětí. ⁶ Tato čísla tedy jasně ukazují, že rozvody jsou v současné společnosti velmi časté a zasáhnou do mnoha životů dětí.

Podle Heluse⁷ samotnému rozvodu předchází oslabení vzájemných vztahů mezi jednotlivými členy rodiny. Jednotliví členové rodiny jsou od sebe izolováni, nezajímají se o problémy ostatních členů, jsou pohrouženi do svých problémů. Není příliš překvapující, že dítě, které v takovémto prostředí žije, citově strádá a je deprivováno. U všech účastníků mého výzkumu se tento jev skutečně projevil, u někoho ve vyšší míře, u někoho v nižší. Tato fáze je potom následována konflikty mezi jednotlivými členy, které v krajních případech mohou vést i k fyzickému napadání.

Součástí vnitřní konfliktovosti bývá buď jako příčina, nebo jako důsledek i celá řada takových negativních jevů jako např. alkoholismus, zanedbávání domácnosti, nevěra. ⁸

Teoretické poznatky o rozvodu jsem čerpala také z Matějčka.⁹ Rozvod je právní úkon, kterým je ukončeno manželství, má být jakýmsi rozřešením problémů mezi partnery. Očekáváním bývají nové možnosti a perspektivy, které se před partnery otevírají, a naopak uzavření kapitoly jejich vztahu, který přestal z nějakého důvodu fungovat. Ne vždy se však rozvodem vše vyřeší, někdy právě rozvod může stát na počátku ještě větších a vleklejších problémů.

Matějček¹⁰ rozděluje rozvod do tří fází. Právnímu ukončení manželství předcházejí zpravidla dvě fáze. První fází je manželský nesoulad, kdy dochází k častým nedorozuměním partnerů. Ti nejsou schopni shodnout se na základních rozhodnutích a udělat kompromis. Druhou fází je potom manželský rozvrat, kdy nesouladem mezi partnery dojde k narušení některé ze základních funkcí rodiny. Třetí fází je tedy samotný rozvod, což je právní úkon, z čehož vyplývá, že už se netýká pouze samotné rodiny, ale do dění vstupuje úřední instituce, jako jsou soudy či sociální odbory.

Rozvod manželství a rozpad rodiny má své aspekty etické, sociálně právní, emoční, ale také velmi důležité aspekty mentálně hygienické. Rozvod má zamezit

⁶ Český statistický úřad [online]. 14.3.2011 [cit. 2011-11-03]. Pohyb obyvatelstva. Dostupné z WWW: <<http://www.czso.cz/csu/csu.nsf/informace/coby031411.doc>>.

⁷ HELUS, Z. *Úvod do sociální psychologie*. Praha: Karlova univerzita – Pedagogická fakulta 2011 s. 133.

⁸ Tamtéž s. 133.

⁹ MATĚJČEK, Z.; DYTRYCH, Z. *Děti, rodina a stres*. Praha: Galén 1994 s. 133-134.

¹⁰ Tamtéž s. 133-134.

nesouladu a těžkým konfliktům mezi manželi, má skončit problematické soužití a umožnit další životní perspektivy.¹¹

Je tedy evidentní, že rozvod má i své světlé stránky, neboť by se mohlo zdát, že je pro rodinu prospěšnější, když rodiče, kteří žijí ve vzájemném nesouladu a věčných hádkách - čímž mimo jiné dávají dětem špatný vzor do života -, ukončí své manželství rozvodem. Problémem však může být to, že jiný úhel pohledu na rozvod mají rodiče a jiný úhel pohledu na něj mají děti. Děti najednou ztratí jakousi jistotu rodinného zázemí, jsou vytrženy z klasického modelu rodiny – otec, matka, děti. Nehledě na to, že s rozvodem dost často přicházejí i materiální obtíže. Právě dítěte se celý rozvod velmi úzce dotýká. Může být ohrožen jeho zdravý osobnostní vývoj, což se může projevit ihned, avšak může se projevit až s odstupem času, mimo jiné například při zakládání své vlastní rodiny.

Podle Matějčka¹² by rozvodem a následným uspořádáním rodiny mělo dojít k „uzdravování“ všech členů, jejichž vztahy jsou narušeny předchozími konflikty. Toto uzdravování však může trvat delší dobu, především v situaci, kdy se partneři rozjedou ve zlém a nejsou dlouhou dobu schopni spolu normálně komunikovat. Tím trpí opět nejvíce dítě, u něhož dochází k narušení psychiky, což může být vystupňováno ještě různými vyšetřováními, soudními procesy, spory o výživné a požadavkem na vyjádření přichylnosti k jednomu z rodičů.

V procesu rodinného nesouladu, rozvratu a rozvodu se jen výjimečně může stát, že by alespoň jeden z manželů citově či jinak nestrádal. Co se ukazuje jako zcela jisté, je fakt, že rodinným rozvratem a rozvodem je výrazně ohrožen zdravý vývoj osobnosti dítěte, které rozvrat v manželství rodičů prožívá. Jak ukázaly četné výzkumy, neexistuje věk, ve kterém by dítě rodinným rozvratem netrpělo.¹³

Rozvod může mít zásadní vliv na zhoršenou školní výkonnost dítěte, která se projevuje zhoršením jeho prospěchu. Výzkum ukázal, že učitelky hodnotí dítě z rozvedené rodiny jako méně citlivé, méně svědomité, přecitlivělé, dráždivé, nervózní.¹⁴ Tyto projevy mohou vymizet poté, co dojde v rodině k urovnání vztahů a k uklidnění konfliktní situace. Jestliže však tento proces trvá delší dobu, mohou tyto projevy vyústit až v psychickou poruchu. To vše je způsobeno napětím, ve kterém se takové dítě ocitá.

¹¹ MATĚJČEK, Z.; DYTRYCH, Z. *Děti, rodina a stres*. Praha: Galén 1994 s. 133.

¹² Tamtéž s. 135.

¹³ Tamtéž s. 134.

¹⁴ Tamtéž s. 136.

Má zhoršenou schopnost koncentrace, což vede ke špatnému školnímu výkonu. Za tento výkon je rodiči potrestáno a tím se může dostat do bludného kruhu, kdy se rodiče obviňují navzájem, a ani jeden z nich není ochoten přiznat vinu.

Matějček¹⁵ poukazuje na to, že v prožitcích z rozvodu mohou existovat určité rozdíly mezi chlapci a dívkami. Zatímco u chlapců, kteří si prošli rozvodem rodičů, je zhoršení prospěchu podmíněno často agresivním chováním, které je výsledkem dlouhodobé frustrace, u dívek bývá proces zhoršení školního výkonu méně nápadný. Jsou více staženy do sebe, ale úzkost a poruchy koncentrace se projevují také.

Helus¹⁶ dále uvádí, že rozdíly ve vnímání takovéto situace dítětem jsou dány také tím, jakým způsobem probíhá konflikt a rozepře mezi rodiči, jak hodně jsou děti do celé situace vtaženy. Svou roli hraje i míra citlivosti dítěte, jeho psychické vlastnosti. V neposlední řadě má vliv také to, jak celou situaci snáší rodič, s nímž se dítě identifikuje a do jaké míry je dítě na rodičích a celkově na rodině závislé.

S rozvodem rodičů často souvisí i narušení vztahů v širší rodině, především vztahů dítěte s prarodiči. Pro dítě je důležité mít zázemí i mimo okruh nejužší rodiny, rozvodem se však může stát, že o toto zázemí přijde, a to především konflikty a vzájemným obviňováním rodičů a prarodičů. Tyto vztahy mohou být také narušeny úpravou kontaktu dítěte s rodiči, například dítě, které zůstane žít s matkou a s otcem se vídá jednou za dva týdny, zároveň ztrácí bližší kontakt s prarodiči z otcovy strany. Dítě tak může mít najednou pocit, že o něj není zájem a cítí se izolované.

Výzkum ukázal, že rodiče až překvapivě často soudí, že se rozvod jejich dětí nijak nedotýkal a že jej nevnímaly. Pokud mají děti do tří let, uvádějí téměř všichni, že se na dětech nic nápadného neprojevovalo. U dětí předškolního věku tak soudí velice často a stává se, že ještě dvanáctileté děti pokládají za „příliš malé“, než aby vnímaly, co se v rodině děje.¹⁷

Je tedy potřeba, aby se rodiče po rozvodu svým dětem dostatečně věnovali a byli vnímaví k jejich potřebám a problémům. Rodiče jsou však bohužel často, především během rozvodu, ale i po něm, zaujati svými vlastními problémy, takže problémy a potřeby dítěte odsouvají a nevěnují jim takovou pozornost, jakou by bylo potřeba. Mají na děti málo času, nevěnují se jim v problematických oblastech, nevnímají

¹⁵ MATĚJČEK, Z.; DYTRYCH Z. *Děti, rodina a stres*. Praha: Galén 1994 s. 135-136.

¹⁶ HELUS, Z. *Úvod do sociální psychologie*. Praha: Karlova univerzita – Pedagogická fakulta 2011 s. 134.

¹⁷ MATĚJČEK, Z.; DYTRYCH Z. *Děti, rodina a stres*. Praha: Galén 1994 s. 139.

si například upadajícího zájmu dítěte o školu, mohou se k dítěti dokonce chovat velmi podivně a nepřirozeně, aniž by si to sami uvědomovali a zajímali se o to, jak celou situaci vnímá jejich dítě.

Velmi důležité je, aby rodiče dali svým dětem najevo, že přestože už nejsou spolu, mohou se na ně kdykoliv spolehnout a mají k sobě vzájemnou úctu. Trvají-li konflikty mezi rodiči delší dobu, může se dítě stáhnout do sebe a trpět úzkostí a nepochopením, proč se jeho dva nejbližší lidé, které má nejraději, nemají rádi mezi sebou. Navenek se však vůbec nemusí projevovat, čímž dává rodičům mylnou představu o tom, že se ho celá situace nijak nedotýká neboli, že když nepláče, tak netrpí. Proto je důležitá vnímavost rodičů vůči svým dětem.

Dalším problémem, jak zmiňuje Matějček¹⁸, je případ, kdy rodiče své děti proti sobě navzájem poštvávají, nebo si je dokonce snaží kupovat drahými dárky. Rodiče totiž často mají pocit, že čím víc budou své děti zahrnovat drahými dárky, tím snáze získají jeho náklonnost. To se samozřejmě bohužel stává, avšak dítěti se tak dostává pokřivený obraz hodnotové orientace. Spíše tím v dítěti vypěstují představu, že má-li mít někoho rádo, musí za to něco dostat. Dítě potřebuje mít v rodičích mravní vzor, nepřísluší mu role soudce, tím méně, když je založená na „úplatcích“. Tím, že rodiče dítě proti sobě poštvávají, způsobují v dítěti zmatek a rozporuplné mínění o rodičích. Dítě potřebuje vidět v rodičích vzor, potřebuje rodiče pokládat za hodnotné lidi, aby bylo schopno v budoucnu vybudovat plnohodnotný vztah. Rodiče by se tedy měli snažit spolu vycházet pokud možno dobře, měli by se snažit umožnit dítěti kontakt s oběma rodiči. Důležité je také zbytečně nezamlčovat a nemlžit o bývalém partnerovi.

S rozvodem je úzce spjatý rovněž problém náhradní matky či náhradního otce. Dítě se často musí vyrovnávat s tím, že místo jednoho z rodičů zaujme nový partner či partnerka a ne vždy je to pro něj snadné. Musí si vypěstovat k tomuto partnerovi nový vztah, zvyknout si na nový způsob života a na novou autoritu, která mu je násilně vnucována.

Matky mají velký sklon vidět spíše kladné vztahy svého dítěte ke svému novému partnerovi, neboť jim na tom přirozeně velice záleží a svým dílem k tomu přispívají. Ale

¹⁸ MATĚJČEK, Z.; DYTRYCH Z. *Děti, rodina a stres*. Praha: Galén 1994 s. 139.

*mají sklon nevidět přetrvávající kladný vztah dítěte k manželovi, s nímž se rozešly a kterého novým partnerem nahradily.*¹⁹

To může být pro dítě velmi stresující, zvláště je-li proti své vůli nuceno přijmout a mít rádo nového partnera rodičů. Dítě je potom zmatené a může si vybudovat nedůvěru vůči lidem. S novým partnerem však může dojít i k takové situaci, kdy *nový matčin partner/otcova nová partnerka přemírou lásky a péče chtějí dokázat sobě, dítěti i partnerovi, že jsou lepší, než byl původní, pokrevní rodič. Rozmazlené dítě je ovšem postupem času značně náročné, dokonce „obtížné“, což vede ke krizi vztahu k dítěti, případně celkové krizi rodinného soužití.*²⁰

Rozvod rodičů a vše s ním spojené tedy může mít neblahý vliv na vývoj dítěte, jeho sebehodnocení, hodnocení ostatních lidí a v neposlední řadě na zhoršenou výkonnost ve škole. Podle Heluse²¹ na takovou situaci může učitel reagovat tím, že se pokusí analyzovat stav dítěte, volit vhodné přístupy, které dítěti pomohou, alespoň do určité míry. Učitel by se měl pokusit především zklidnit dítě, zabránit vystupňování krize tím, že nebude zveličovat potíže, které má dítě ve škole. Dále ho ujistí o lidském a chápajícím zázemí, které mu může poskytnout přímo on sám nebo kolektiv třídy. Podle možností a potřeby také může kontaktovat rodiče.

1.2.2 Týrané dítě

Vzhledem k tomu, že jsem se zmínila o problémových rodinách, chtěla bych zmínit také rodinu, v níž dochází k psychickému či fyzickému týrání dítěte. Tohoto jevu se lehce dotýká i jeden případ v praktické části mé práce.

*V životě dítěte se setkáváme více či méně často s celou řadou situací, kdy zjišťujeme, že se jim nedaří tak dobře, jak by bylo pro jejich prospěch nebo alespoň uspokojivý rozvoj žádoucí, a dokonce, že strádají nejružnějšími nedostatky, újmami tělesnými i duševními, vedoucími k jejich poranění, škodám na celkovém stavu a vývoji, někdy dokonce až ke smrti. Toto poškozování dětí až jejich ničení se děje většinou úmyslně týráním, zneužíváním či zanedbáváním.*²²

¹⁹ MATĚJČEK, Z.; DYTRYCH, Z. *Nevlastní rodiče a nevlastní děti*. Praha: Grada 1999 s. 65.

²⁰ HELUS, Z. *Úvod do sociální psychologie*. Praha: Karlova univerzita – Pedagogická fakulta 2011 s. 137.

²¹ Tamtéž s. 133.

²² DUNOVSKÝ, J. *Sociální pediatrie*. Praha: Grada publishing 1999 s. 235.

Z dané definice je tedy patrné, že jakákoliv forma násilí, které je na dítěti páčáno, má vliv na jeho vývoj. Dítě, které je týráno, nemá dobré podmínky pro to, aby mohlo plnohodnotně prožívat svůj život, je neustále pod psychickým tlakem, což se nepochybně projeví i na jeho školních výsledcích.

Matějček²³ se zabývá problematikou prevence týrání. Existují dva druhy prevence týrání. Rozhodující je prevence primární. To je taková prevence, která by měla zabránit tomu, aby se dítěti vůbec ubližovalo. Zahrnuje osvětu veřejnosti a informovanost a osvětu nynějších i budoucích primárních vychovatelů dítěte. Osvětou veřejnosti je míněno záměrné, cílevědomé působení na veřejnost tak, aby se utvářela dětem příznivá společenská atmosféra. Velký význam zde mají sdělovací prostředky, škola, instituce a organizace zabývající se rodinou. Patří sem rovněž zákony, vyhlášky a směrnice, jež se dotýkají života dětí v rodině i mimo ni.

Co se týče informovanosti vychovatelů dítěte, je třeba dbát na osvětu rodičů v postojích k dítěti, poučení o výživě, správné životosprávě, správné péči o dítě, výchova k rodičovství ve školách. Důležité je rovněž poučení o prevenci nechtěného těhotenství, propagace antikoncepce.

Mezi ohrožující skupiny dospělých patří takové osoby, jako lidé s anomálním vývojem osobnosti, s agresivními povahovými rysy, lidé impulzivní, lidé závislí na alkoholu či na drogách. Dále velmi mladí rodiče či lidé žijící chronicky ve stresové situaci, osoby s některými formami psychického onemocnění, osoby mentálně retardované, osoby s deprivací nebo subdeprivací osobní historií, sexuální devianti.

Mezi ohrožené skupiny dětí potom patří děti s lehkými mozkovými dysfunkcemi, neklidné, nesoustředěné, děti zlostné, trucovité, ale i přehnaně úzkostné. Dále sem patří děti s různým stupněm mentální retardace, které přinášejí svým rodičům zklamání v jejich životních nadějích, děti se sníženými intelektovými schopnostmi, chronicky ve škole neprospívající, děti neaktivní, utlumené, s omezenou schopností sociální odezvy.

Existují rovněž rizikové situace, ve kterých může k týrání dětí docházet. Mezi tyto situace se řadí akutní stres dospělého, který může mít různé příčiny, ať už rodinný konflikt, rozvodové spory, hmotná bída rodiny, nezaměstnanost, sociální nejistota či fyzická a psychická vyčerpanost nemocí.

²³ MATĚJČEK, Z.; DYTRYCH, Z. *Děti, rodina a stres*. Praha: Galén 1994 s. 14-21.

Co se týče sekundární prevence, ta přichází na řadu v momentě, kdy už k týrání dítěte došlo a je potřeba zabránit tomu, aby se opakovalo. Je zahájen proces diagnostický, který má vyústit v prognózu případu, z níž dále plyne návrh na pomocná, ochranná, terapeutická a další opatření ve prospěch dítěte. Dochází k rozhodnutí, zda dítě zůstane dále v rodině, nebo zda v rodině nezůstane a bude se hledat jiné optimální řešení jeho životní situace. Toto řešení však nemusí být vždy neměnné.

V primární prevenci se může výrazně angažovat škola a to například pořádáním různých osvětových besed s odborníky. Měla by také dodávat svým žákům odvalu nebát se mluvit s výchovným poradcem či s jiným učitelem, ke kterému má důvěru, o tom, že se necítí doma zcela v bezpečí. Škola by rovněž měla nabádat žáky k tomu, aby se nebáli kontaktovat například linku bezpečí, pokud se cítí ohroženi.

1.3. Mladí rodiče

Mezi specifický typ rodiny patří rodina, kde rodiče dítěte jsou velmi mladí. Předpokládá se, že rodiče nejsou zcela vyzrálí, což přináší mnohá úskalí a nepochybně se tato skutečnost projeví ve výchově a vývoji jejich dětí. Záleží především na tom, jakým způsobem se mladí rodiče se svojí rolí vypořádají. Tyto rodiny jsou však v dnešní době spíše výjimečné, proto se o nich zmíním jenom okrajově.

Mladí rodiče ve věku mezi 15 a 18 lety jsou ještě ve vývojovém stadiu adolescence. Psychické charakteristiky tohoto období jsou těžko slučitelné s nároky rodičovství. Mají potřebu osvobodit se od svých rodičů a osamostatnit se. Často jsou však na svých rodičích ještě závislí.

Těhotenství mladistvých žen jsou v naprosté většině případů neplánovaná a z nich opět velká většina je nechtěných.

U mladistvých matek se setkáváme s pozdější a horší prenatální péčí, a to především v důsledku nepřipravenosti takové věci rozumět a přijímat ji.²⁴

Nejen u matek se však projevuje rodičovská nezralost. Ani mladí otcové nemívají ty správné předpoklady pro to, aby dokázali dát dítěti péči, kterou skutečně potřebuje. *Jsou stále ještě v zajetí svého vlastního přežívajícího infantilního egocentrismu a těžce snášejí, zůstávají-li jejich potřeby neuspokojeny nebo jsou-li nějak omezovány.²⁵*

²⁴ MATĚJČEK, Z.; DYTRYCH, Z. *Děti, rodina a stres*. Praha: Galén 1994 s. 121-122.

²⁵ Tamtéž s. 125.

Za přechodné pásmo z hlediska zralosti pro rodičovství je považováno věkové pásmo přelomu 19. a 20. roku. V roce 1990 se nejvíce dětí rodilo ženám ve věku 20-24 let.²⁶ V pozdějších letech se věková hranice výrazně zvyšovala, velmi mladých matek ubývá. Bližší informace o věku matky jsou uvedeny v následující kapitole.

Přestože rodičovství v mladém věku přináší mnohá úskalí a mívá neblahé důsledky na psychický vývoj dítěte, může i takováto rodina být naprosto funkční, záleží na tom, jakým způsobem se rodiče své role zhostí a do jaké míry si svou roli uvědomí.

1.4. Staří rodiče

Také rodiny, kde si rodiče pořídili dítě ve vyšším věku, mají svá specifika. Příčin, proč si lidé pořizují děti ve vyšším věku, míním tím především matky nad 35 let, může být několik. Jednou z nich může být to, že matky nemohly dlouho otěhotnět, proto první dítě přichází až ve vyšším věku. Další příčinou může být to, že dítě se narodí až ve druhém či třetím manželství. V tomto případě se jedná o druhé či třetí dítě. Rodiče pořizují dítě ve vyšším věku také proto, že děti jsou již velké a samostatné a rodiče mají potřebu se o někoho starat, potřebují jakousi „náhradu“.

V současnosti se k těmto příčinám připojuje a je velice rozšířený vliv budování kariéry. Ženy mají potřebu nejdříve pracovat na kariérním postupu, zaopatřit se a v důsledku toho si pořizují první dítě až v pozdějším věku. Tento jev je spojen s emancipací, snahou ženy dokázat sobě i okolí samostatnost a s touhou po společenském uznání. Tento trend dokazují statistiky Českého statistického úřadu z roku 2010, které uvádí, že *průměrný věk matek vrostl o 0,2 roku na 29,6 roku, průměrný věk prvorodiček na 27,6 roku. Třetina všech dětí se narodila ženám ve věku 29-32 let.*²⁷

Každý z těchto případů má svá specifika. Rodiče, jejichž děti jsou tzv. vymodlené, čili se jim narodí ve vyšším věku jakožto prvorozené, jsou přehnaně úzkostní. Rodiče jsou také často méně spontánní, méně uvolnění v péči o dítě. Tato skutečnost vychází z úzkosti. Rodiče mají pocit, že na dítě na každém rohu číhá nebezpečí a že ho za každou cenu musí ochránit. Jakoukoliv nemoc či defekt mají tendenci zveličovat. Takoví rodiče také mají snahu dítě omezovat, usměrňovat nebo ho

²⁶ MATĚJČEK, Z.; DYTRYCH, Z. *Děti, rodina a stres*. Praha: Galén 1994 s. 119.

²⁷ Český statistický úřad [online]. 14.3.2011 [cit. 2011-11-03]. Pohyb obyvatelstva. Dostupné z WWW: <<http://www.czso.cz/csu/csu.nsf/informace/coby031411.doc>>.

například přehnaně teple oblékat. Svou péčí a postojem k dítěti se v něm snaží vyvolat pocit, že to s ním myslí dobře a že by jim mělo být vděčné. Někdy ho svým přístupem však mohou až utiskovat a omezovat jeho právo svobodného projevu a rozhodování.

Děti, které pocházejí z druhého či třetího manželství svých rodičů, mají situaci trochu jinou. Během svého života se musí potýkat se vztahy k ostatním nevlastním sourozencům, k několikerým prarodičům. I jeho rodina může být poznamenána předchozími rozvody. Matky však již mívají zkušenosti s výchovou dětí a vědí, jakým způsobem k němu přistupovat. Navíc ve vyšším věku mají dostatek zralosti a zkušenosti.²⁸

Rodiče, kteří mají děti ve vyšším věku, jsou většinou zralejší, zkušenější, avšak mohou být svým dětem příliš vzdálení a neumí se do nich dostatečně vcítit. Dítě tak může mít pocit izolovanosti a neporozumění. S rodičovstvím ve vyšším věku je spjat také fakt, že první dítě bývá zároveň dítětem posledním. Dítě je tak ochuzeno o sourozence, žije pouze mezi dospělými, kteří mu jsou věkově výrazně vzdálení.

²⁸ MATĚJČEK, Z.; DYTRYCH, Z. *Děti, rodina a stres*. Praha: Galén 1994 s.128-131.

2. ŠKOLA

V předchozí kapitole jsem se zabývala rodinou, jejími typy a různými prostředími, ve kterých může dítě vyrůstat. Nyní se zaměřím na školu, protože společně s rodinou hraje tato instituce velkou roli v mé diplomové práci. Škola má nemalý význam v životě dítěte, spolu s rodinou tvoří dvě hlavní prostředí, ve kterém se dítě pohybuje

2.1. Škola jako místo socializace

Stejně jako rodina, i škola má poměrně značný podíl na socializaci dítěte. Pedagogicky slovník definuje socializaci jako *celoživotní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje specificky lidské formy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu a začleňuje se tak do společnosti*.²⁹ Je to tedy proces dlouhodobý a hlavní roli v něm hraje společnost a okolí dítěte.

V prvních letech života dítěte má samozřejmě hlavní podíl na jeho socializaci rodina. S nástupem do školy však rodina přestává být jediným prostředím, se kterým se dítě setkává. Ve škole získává nové poznatky, vědomosti, jsou na něj kladeny nové nároky, se kterými se musí vyrovnat.

Škola může působit jako výzva, nabídka možnosti vlastního rozvoje a sebepotvrzení, ale i jako zdroj ohrožení.³⁰

Ve škole se jedinec rovněž setkává s různými typy osobností, se kterými se musí naučit žít a jednat, což také formuje jeho osobnost. Jedinec se setkává s různými typy komunikace. Jiným způsobem komunikuje s učitelem jakožto s dospělou osobou a autoritou, jiným způsobem komunikuje se svými vrstevníky. Začleňuje se tedy do společnosti na různých úrovních.

Škola rovněž na jedince působí tím, že mu vštěpuje hodnoty a učí ho hodnotové orientaci, která by měla být v souladu s hodnotami, které mu jsou vštěpovány v rodině. Má tedy možnost porovnat různá prostředí, ve kterých žije, a naučit se nalézt rovnováhu mezi těmito prostředími.

²⁹ PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J.. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 2008 s. 216.

³⁰ VAGNEROVÁ, M. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum 2004 s. 215.

2.2. Sociální role žáka na 2. stupni ZŠ

Protože se v praktické části své práce zabývám zkoumáním žáků druhého stupně, zmíním se o sociálních rolích těchto žáků. Proces socializace s sebou přináší přijímání různých sociálních rolí.

*Jedinec postupně přijímá roli dítěte v rodině, nejstaršího ze sourozenců, žáka ve škole, člena sportovního oddílu, pracovníka určité profese, muže nebo ženy, otce nebo matky atd. Může převzít roli svědomitého a úspěšného žáka, ale také roli žáka neprospívajícího, třídního šaška, rušitele pořádku, člena delikventní party aj.*³¹

Je tedy patrné, že každý člověk během svého života přijímá různé sociální role, nikdy se nespokojí pouze s jednou rolí, což je logické, protože každý člověk prochází různými životními fázemi a je ovlivňován různým prostředím.

Nyní se zaměřím na sociální roli žáka ve starším školním věku čili na 2. stupni základní školy. Vycházím zde především z Vagnerové³². Žáci na 2. stupni základní školy začínají více uvažovat o obsahu a smyslu požadavků, které jsou na ně kladeny. Mají potřebu vše logicky odůvodnit, potřebují vědět, jaký smysl tyto požadavky mají pro jejich budoucnost. Neučí se proto, aby obohatili své znalosti a dovednosti, ale proto, aby dosáhli konkrétního cíle.

Žáci ve starším školním věku jsou poměrně kritičtí k požadavkům učitele, ke školním normám a obecně ke všemu, čemu by se měli podřídit. Potřebují znát smysl každého jejich jednání. To někdy vede k nepřiměřené kritice.

U starších žáků se projevují schopnosti hypotetického myšlení, což vede k uvažování nad různými situacemi, jevy či lidmi. Žáci uvažují nad různými možnostmi, nad tím, jaké by tyto situace, jevy či lidé mohli být. Tyto úvahy jsou ovlivněny zkušenostmi mimo jiné s učiteli a se školou.

Ve starším školním věku se také mění postoj k učiteli. Zatímco na prvním stupni je učitel jakási náhrada za rodiče, je pro žáky jedinou autoritou, žáci druhého stupně mají tendence ke kritickému hodnocení učitele, mají potřebu s ním polemizovat a odmítat jeho požadavky. Žáci odmítají jakékoliv zdůrazňování autority a nadřazenosti. Učitel je žáky přijímán pouze v případě, že jim něčím imponuje. Učitel by měl mít

³¹ ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál 2007 s. 57.

³² VAGNEROVÁ, M. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum 2004 s. 247.

určité vlastnosti, aby byl přijat staršími žáky. Mezi tyto vlastnosti patří stabilita názoru, stabilita emocí, spravedlnost nebo profesní schopnost.

Všechny výše uvedené charakteristiky sociálních rolí žáka ve starším školním věku však jednoznačně neplatí stejně pro všechny. Svou roli hraje například pohlaví. Role žáka nemá stejný význam pro chlapce jako pro dívky. Dívky a chlapci mají rozdílné dispozice a především tempo zrání. Pro chlapce, kteří dospívají později, je adaptace na školu v důsledku toho obtížnější. Rozdíl je také v asertivitě či agresivitě chování.

Nejen pohlaví žáka však určuje sociální roli žáka. Faktorů je více, rozdíly v projevech chlapců a dívek jsou důsledkem odlišného socializačního působení školy.

Nelze tedy určit jeden univerzální vzorec chování pro žáky na 2. stupni ZŠ, uvedené charakteristiky jsou však jakýmsi shrnutím jejich projevů.

2.3. Talentovaný žák

V každé třídě se nepochybně najdou žáci, kteří se nějakým způsobem vymykají běžnému průměru. Jde-li o žáky, kteří jsou nad tímto průměrem, jde o žáky talentované či mimořádně nadané.

*Většina nadaných žáků projevuje od útlého věku typické poznávací a jiné charakteristiky, které se obvykle manifestují v různé míře a jsou významně ovlivněny dosaženým vývojovým stadiem dítěte.*³³

A jak můžeme vymezit pojem nadání či talent? Podle Pedagogické encyklopedie³⁴ se jedná o soubor schopností, které umožňují jedinci podávat nadprůměrný, výjimečný výkon, ať už v jedné, úzce vymezené oblasti, nebo v řadě rozmanitých okruhů lidského snažení. Zatímco nadání se vztahuje spíše k intelektovým schopnostem, talent se vztahuje k takovým oblastem jako je sport, umění či manuální zručnost. Nadání se zjišťuje inteligenčními či standardizovanými testy, naproti tomu míru talentu správně ohodnotí pouze expert v dané oblasti. Velký význam má také kultura, politická situace, historická etapa a místo, kde jedinec žije.

K takovýmto žákům je třeba přistupovat tak, aby jejich nadání bylo rozvíjeno a aby neměli pocit, že nepatří mezi své vrstevníky. Jednoznačně je zapotřebí spolupráce rodiny a školy. Je třeba, aby rodiče včas objevili talent či nadání, kterým jejich dítě

³³ PRŮCHA. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál 2009 s. 472.

³⁴ Tamtéž s. 471.

vyniká a naučili se s ním pracovat. Je důležité, aby svému dítěti poskytli dostatek stimulace pro další vývoj.

Pedagogická encyklopedie³⁵ uvádí způsoby, jakými lze nadané žáky vzdělávat. Jsou to například akcelerace neboli urychlení vzdělávání, obohacování vzdělávacích programů nebo seskupování nadaných žáků. Všechny vyjmenované způsoby se samozřejmě mohou prolínat. Existují však i mimoškolní možnosti vzdělávání nadaných žáků jako například rezidenční programy, což jsou letní vzdělávací programy a kurzy, založené na principu obohacování. Tyto programy jsou však nabízeny pouze identifikovaným nadaným žákům. Další možností mimoškolního vzdělávání nadaných žáků je vzdělávání formou tutorského systému. Jedná se o dlouhodobou formu rozvoje nadání prostřednictvím zkušeného dospělého neboli tutora, který pracuje v oblasti, jež koresponduje se zájmem a schopnostmi nadaného žáka. Ke vzdělávání nadaných žáků lze využít také nové informační technologie a to především v tzv. E-learningu.

2.4. Žáci s poruchami chování a učení

Jak jsem již zmínila, v každé třídě se najdou žáci, kteří vybočují z běžného průměru. V této části se budu věnovat problematice žáků, kteří vybočují pod tento průměr. Jedná se o žáky s poruchami chování či učení.

2.4.1. Poruchy chování

V souvislosti s poruchami chování je třeba zmínit syndrom ADHD (attention deficit hyperactivity disorder) neboli poruchu chování a pozornosti, která je doprovázená nadměrnou živostí a syndrom ADD, rovněž poruchu chování a pozornosti, které není doprovázeno hyperaktivitou. Žáci, kteří těmito syndromy trpí, jsou jenom velmi obtížně schopni soustředit se na vyučování. Jakýkoliv vnější podnět je vyruší ze soustředěnosti. Žáci, u nichž se projevuje hyperaktivita, jsou velmi obtížně zvladatelní, výbušní, obzvláště mají-li pocit, že se jim děje nějaká křivda, bývají i agresivní vůči spolužákům. Tito žáci u písemného zkoušení prokazují horší výsledky, než u zkoušení ústního. Syndrom může mít souvislost s prodělanými úrazy hlavy, zánětem mozkových blan či s komplikovaným porodem. Nápravami takového chování se zabývají

³⁵ PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál 2010 s. 475-476.

především pracovníci pedagogicko-psychologických poraden a středisek výchovné péče. Rozpoznat poruchy by však měli být schopni i učitelé 1. stupně základní školy.³⁶

Na základní škole se však nesetkáme pouze s těmito syndromy jakožto poruchami chování. V dnešní době bohužel vzrůstá ve škole agresivita a násilí. Jde o projevy chování, které jsou obtížně zvládnutelné běžnými pedagogickými opatřeními. Může se však jednat i o takové projevy chování, které jsou velmi nebezpečné pro okolí.

Poruchy chování se projevují v různé míře, mohou mít různé příčiny a mohou mít také různou dobu trvání. Některé poruchy chování jsou pouze přechodného charakteru a lze je korigovat, některé jsou dlouhodobé a nikdy zcela nevymizí a mohou se rozvinout do závažnějších problémů. Mezi nejčastější poruchy chování, se kterými se můžeme setkat u žáků na 2. stupni základní školy, patří vzdorovitost, lhaní a podvody, krádeže, záškoláctví a v poslední době poměrně hodně rozšířená šikana.³⁷

2.4.2. Poruchy učení

Kromě poruch chování se na základní škole setkáme velmi často, troufám si říci, že čím dál častěji, se specifickými poruchami učení.

*Jde o souhrnné označení různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, psaní, matematické usuzování nebo počítání.*³⁸

Mezi nejčastější poruchy učení jsou řazeny dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie a dyspraxie.

Dyslexie je porucha čtení, snížená schopnost porozumění textu, rozpoznávání písmen. Dysgrafie je porucha grafického projevu. Žáci trpící dysgrafií mívají špatnou úpravu v sešitech, špatně si osvojují písmena, špatně je řadí za sebou. Další poruchou učení je dysortografie, což je porucha pravopisu. Žáci trpící dysortografií si špatně osvojují určité pravopisné jevy. Dyskalkulie postihuje matematické schopnosti a to jak v oblasti verbální, lexické, tak i grafické či operační. Dyspraxie je porucha, která omezuje dítě v obratnosti. Projevuje se nejen ve škole, ale i v běžném životě.³⁹

³⁶ JEDLIČKA, R. *Problémy socializace, pedagogická diagnostika a práce výchovného poradce ve škole*. In: Pedagogika pro učitele. Praha: Portál 2006, s. 350.

³⁷ PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál 2009 s. 217-219.

³⁸ Tamtéž s. 448

³⁹ PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál s. 448-449.

Stejně jako talentovaní žáci, i žáci se specifickými poruchami učení vyžadují speciální přístup. Důležitá je spolupráce rodičů a školy. Žáci se specifickými poruchami učení vyžadují daleko pečlivější přípravu do školy, než takzvaně normální žáci. Je naprosto nezbytné, aby se s nimi rodiče učili a zaměřili se především na oblast, ve které se porucha vyskytuje.

Vyhláška č. 147/20011 §1⁴⁰ určuje, jak s žáky se specifickými potřebami pracovat:

(1) Vzdělávání dětí, žáků a studentů (dále jen „žák“) se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen „speciální vzdělávání“) a vzdělávání žáků mimořádně nadaných se uskutečňuje s využitím vyrovnávacích a podpůrných opatření.

(2) Vyrovnávacími opatřeními při vzdělávání žáků se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním se pro účely této vyhlášky rozumí využívání pedagogických, popřípadě speciálně pedagogických metod a postupů, které odpovídají vzdělávacím potřebám žáků, poskytování individuální podpory v rámci výuky a přípravy na výuku, využívání poradenských služeb školy a školských poradenských zařízení, individuálního vzdělávacího plánu a služeb asistenta pedagoga²). Škola tato opatření poskytuje na základě pedagogického posouzení vzdělávacích potřeb žáka, průběhu a výsledků jeho vzdělávání, popřípadě ve spolupráci se školským poradenským zařízením.

2.5. Spolupráce rodiny a školy

Prostředí, ve kterých se dítě nejvíce pohybuje, jsou samozřejmě prostředí rodiny a prostředí školy. Tato dvě prostředí hrají značnou roli v mém výzkumu, proto bych se ráda zmínila o jejich vzájemném působení. Rodina a škola se navzájem prostupují, ovlivňují a formují vývoj dítěte. Jejich spolupráce je tedy nutná. Je třeba, aby učitel jevil zájem o dítě, měl přehled o jeho rodinné situaci, ačkoliv to je možné pouze do určité míry. Je ovšem nezbytně nutné a mělo by být samozřejmostí, že i rodiče jeví zájem o to, jak jejich dítě prospívá, jak je ve škole spokojené, jak vychází se spolužáky i s učiteli.

⁴⁰ Česká republika. Vyhláška ze dne 25. května 2011, kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In *Sbírka zákonů*. 2011, částka 56, s. 1499.

V této kapitole jsem vycházela a opírala se především myšlenky Fontanovy.⁴¹ Jedním z faktorů, na který má rodina vliv, je to, jakým způsobem se dítě zařadí do společnosti spolužáků a jak s nimi bude vycházet. Rodina je primární sociální prostředí, kterým je dítě obkloповáno. Zde si utváří model mezilidských vztahů, setkává se s autoritou rodičů a tento model si potom přenáší i do sociálního prostředí školy. Rozdíly v chování k jednotlivým členům rodiny vznikají na základě etnických a socioekonomických rozdílů. Rodiče ve výchově svých potomků mohou být rovněž ovlivněni svým vlastním dětstvím. Například rodiče, se kterými bylo jakožto s dětmi špatně zacházeno, mohou mít problémy řádně o rodinu pečovat a to jak v oblasti materiální, tak v oblasti citové.

Fontana upozorňuje také na to, že by mělo být samozřejmostí, že spolupráce rodiny a školy probíhá v obou směrech. Učitel, především pokud se jedná o učitele třídního, by měl mít alespoň základní přehled o rodinách svých žáků. Někdy je třeba, aby učitel poupravil své představy o rodinách, z nichž dítě přichází. Problém bývá především v případě, že učitel sám pochází z bezproblémové rodiny a sám již takovou fungující rodinu založil. Musí si uvědomit, že ne každý má to štěstí. Měl by si umět představit, že dítě, které například prochází rozvodem rodičů, prochází stresem, který se může podepsat na soustředěnosti dítěte a potažmo na jeho školních výsledcích. Problém může být například i tam, kde jsou rodiče citově nevyrovnaní či panovační. Následkem toho rovněž může být špatná komunikace s ostatními a stažení se do sebe.

Ačkoliv učitel toho pro změnu rodinného prostředí příliš mnoho udělat nemůže, měl by se snažit alespoň porozumět vlivu, jaký může mít rodinné prostředí na chování žáka. Může se stát žákovi zpovědníkem, ukázat mu, že stojí na jeho straně. Než ho začne za jeho chování nepřiměřeně trestat, měl by se pokusit nalézt příčiny daného chování.

Spolupráce rodičů se školou se očekává především v zájmu rodičů o prospěch svého dítěte. Snaží se mu pomáhat s domácí přípravou. Důležité také je, aby rodiče podporovali práci školy a ztotožnili se s jejími kritérii a hodnotami, kterým žáky učí. Rodiče by rovněž měli chodit na třídní schůzky, na kterých by neměli být ovšem vystavováni pouze kritice svého dítěte, učitel by se měl naopak snažit působit pozitivně.

⁴¹ FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál 1997 s. 36-40.

Měl by poukázat na úspěchy dítěte a k případným nedostatkům uvést konstruktivní řešení a domluvit se s rodiči na jejich odstranění.

Rodiče se mohou zapojit do dění ve škole také tím, že se nechají zvolit do školské rady a posílit tak spolupráci se školou. Dalšími formami spolupráce mohou být například akce konané školou, do jejichž dění se zapojí i rodiče. Škola, na které působím, se takové akce snaží pořádat, jako příklad uvádím každoročně konanou Drakiádu, akci, kde se sejdou rodiče se svými dětmi a společně pouštějí draky. Součástí akce je také vyhlášení nejlépe látajícího draka. Mezi další takové akce patří Vánoční posezení u stromečku nebo Návštěva velikonočního zajíčka.

Po prostudování školských dokumentů – Školského zákona, Rámcového vzdělávacího programu, Školního vzdělávacího programu školy, na které působím jako učitelka a jejího školního řádu, jsem zjistila, že ani jeden z těchto dokumentů nenařizuje povinnost rodičů zajímat se o domácí přípravu svých dětí na vyučování, ani povinnost podepisovat domácí úkoly. Z toho by tedy vyplývalo, že příprava dětí na vyučování je čistě v kompetenci jich samotných. Rodiče jsou povinni této otázce věnovat pozornost až tehdy, když dojde k závažným problémům.

Podle školského zákona §22⁴² jsou rodiče povinni *na vyzvání ředitele školy nebo školského zařízení se osobně zúčastnit projednání závažných otázek týkajících se vzdělávání dítěte nebo žáka.*

Podle mého názoru by měla být rodičům nařízena povinnost zajímat se o prospěch svých dětí ve větší míře. Škola a rodina jsou ve vzájemném vztahu a obě strany by měly dbát o to, aby tento vztah byl co nejtěsnější. To pomůže dítěti k tomu, aby bylo vyrovnané, aby bylo dostatečně připravené pro život.

⁴² Česká republika. Zákon č. 561/2004 : Školský zákon. In *Sbírka zákonů*. 2004, částka 190, s. 10269.

3. ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST A NEÚSPĚŠNOST

Školní úspěšnost a neúspěšnost jsou součástí názvu mé práce, je proto důležité si tyto pojmy vyjasnit. Jsou to pojmy, pod které lze zahrnout široký okruh jevů a které lze definovat různými způsoby. Pro svou práci jsem si vybrala definici z Pedagogického slovníku. S touto definicí také pracuji ve svém výzkumu.

Školní úspěšnost je tedy definována jako *zvládnutí požadavků kladených školou na jednotlivce, které se projevuje v pozitivním hodnocení žákova prospěchu*.⁴³

Naproti tomu školní neúspěšnost Pedagogický slovník popisuje jako *v pojetí tradiční pedagogiky a také laické veřejnosti podprůměrné až nevyhovující výsledky při školním hodnocení vzdělávacích výsledků žáků („špatné známky“)*.⁴⁴

Školní úspěšnost odráží rozpory mezi požadavky, které jsou kladeny na žáka a mezi výkony, činnostmi a vývojem jeho osobnosti. Tyto rozpory mohou vznikat spontánně, mohou však být vytvářeny i záměrně. Je důležité brát v úvahu hranice, které dítěti určuje okolí, a hranice, které dítěti určují jeho schopnosti a vlastnosti. Očekávání okolí tedy nemusí být v souladu s tím, na co skutečně žákovy síly stačí. Rozpory mohou také vznikat v oblasti přání, potřeb a požadavků žáka, a jeho dosaženou úroveň sil. Někdy může mít žák požadavky, které nejsou v souladu s jeho vyzrálostí, například požadavky na samostatnost, aniž by byl sám schopen nést odpovědnost. Pro školní úspěšnost je také důležitý rozpor mezi tím, co žák už umí, a co je mu ukládáno. Tento rozpor je třeba překonat, aby byl žák úspěšný. Je důležité, aby si nové požadavky vzal za své a snažil se je pokořit. Mimo jiné dochází také k rozporu mezi reálným a vytouženým postavením ve společnosti a mezi vnějším hodnocením a sebehodnocením. Všechny tyto rozpory souvisejí se školní úspěšností žáka a projevují se v jeho hodnocení.⁴⁵

Školní úspěšnost se však netýká pouze vztahu učitele a žáka. Nelze ji vytrhnout z kontextu a zařadit pouze do školního prostředí. Na školní úspěšnosti se podílí také společenské, materiální, vědeckotechnické i kulturněpolitické zázemí.⁴⁶

⁴³ PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 2008 s. 242.

⁴⁴ Tamtéž s. 240.

⁴⁵ HELUS, Z.; HRABAL, V. ml.; KULIČ, V.; MAREŠ, J. *Psychologie školní úspěšnosti žáků*. Praha: SPN 1979 s. 39-40.

⁴⁶ Tamtéž s. 53.

Moderní pedagogika přisuzuje velký vliv na školní úspěšnost žáků také faktorům rodinného prostředí a sociokulturního prostředí.⁴⁷

Tato věta vystihuje to, čemu bude věnována pozornost v praktické části, tedy tomu, že rodinné prostředí je jedním z důležitých činitelů, který má na žákovu úspěšnost vliv.

Faktorů, které ovlivňují školní úspěšnost a neúspěšnost žáka, je více. Jedná se jak o faktory působící na žáka v prostředí školy, tak o faktory působící na žáka mimo školu, tedy doma, v rodině, v prostředí, ve kterém žije.

3.1. Faktory působící na školní úspěšnost v prostředí školy

V prostředí školy se žák setkává s různými jevy, které v menší či větší míře působí na to, jak prospívá. Mezi tyto jevy může patřit například třídní klima, důležitou roli také hraje osobnost učitele a v neposlední řadě samozřejmě podmínky k učení.

3.1.1. Školní a třídní klima

Školní úspěšnost a neúspěšnost žáka, jeho vhodné či nevhodné chování vůči spolužákům i vůči učiteli – to všechno jsou proměnné, které nejsou ovlivňovány jen osobnostními zvláštnostmi žáka jako jednotlivce, ale také školním mikrosociálním prostředím. Pokud jde o školní třídu, vzniká v ní specifická sociálněpsychologická proměnná, která se označuje jako sociální klima školní třídy.⁴⁸

V charakteristice školního a třídního klimatu jsem vycházela z Čápa a Mareše⁴⁹. Na tomto klimatu se podílejí jednak žáci, kteří danou třídu navštěvují, dále skupiny žáků, na něž se třída člení, žáci stojící mimo tyto skupiny, jednotliví žáci a učitelé, kteří danou třídu vyučují.

Na termín sociální klima třídy lze pohlížet z hlediska obsahového a časového. Z hlediska obsahového se jedná o to, jak všichni aktéři školního klimatu vnímají a jak prožívají to, co se ve třídě odehrálo, odehrává nebo se v budoucnosti odehraje. Z hlediska časového třídní klima označuje dlouhodobé jevy, trvající několik měsíců i let, příznačné pro danou třídu. Je třeba rozlišovat klima třídy a atmosféru třídy. Atmosféra je totiž, na rozdíl od klimatu, jevem krátkodobým, může se měnit i během jedné vyučovací hodiny.

⁴⁷ PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J.. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 2008 s. 242.

⁴⁸ ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál 2007 s. 565.

⁴⁹ Tamtéž s. 566.

Třída vytváří určité klima pro učitele a zároveň učitel vytváří určité klima pro třídu. Klima, které vytváří třída, může být klima pozorné spolupráce, radosti z poznání, klima vzdoru vůči učiteli či klima nátlaku. Klima, které vytváří učitel, může být plné pohody, chuti do práce, napětí, strachu, přetěžování, či lhostejnosti ke všemu.

Podle Fontany⁵⁰ s třídním klimatem souvisí i rozdělení sociálních rolí ve třídě jakožto v sociální skupině. Důležité je uvědomit si, že v rámci třídy na sebe žáci berou různé sociální role. Většina skupin se dělí na menší podskupiny a jinak je tomu i ve třídě. Každá taková podskupina si potom vytvoří vlastní normy a pravidla. Členství v dané podskupině závisí na dodržování těchto norem. Takové členství je pro žáky důležité a to především proto, že jim dává pocit bezpečí, sounáležitosti a společenského přijetí, a tím uspokojuje základní lidskou potřebu. Děti, které jsou podskupinami odmítané, zpravidla zůstávají osamocené a izolované. Pro takové děti zcela jistě potom není pobyt ve třídě příjemný, může mít negativní vliv na jejich školní úspěchy.

O sociálním klimatu však nehovoříme pouze ve školní třídě, ale je to pojem, který se týká rovněž celé školy. Aktéry jsou v tomto případě všechny subjekty, které se podílejí na výchovně vzdělávacím procesu, zjednodušeně se jedná o všechny osoby, které se pohybují v prostoru školy. Důležité jsou potom vztahy mezi těmito subjekty a schopnost vzájemného soužití.

Klima školy působí především na emotivní stránku vnímání a dalo by se říci, že celkem výrazně ovlivňuje kvalitu práce, kvalitu spolupráce a to nejen mezi učiteli a žáky, ale také mezi učiteli navzájem. Žáci vnímají, jaké je prostředí, ve kterém se pohybují, jaké v něm panují vztahy, mají z něj buď pozitivní, nebo negativní pocity. Tyto pocity řídí jejich motivaci k práci a potažmo výsledky, jakých dosahují.

*Škola, která dokáže navodit příznivé sociální klima, udělá mnoho pro rozvoj žákovy osobnosti, zatímco škola, která se vyznačuje ohrožujícím sociálním klimatem, může žákovu osobnost vážně pozměnit.*⁵¹

To samé platí i co se týče sociálního klimatu třídy. Ve třídě s příznivým klimatem se může žáková osobnost rozvíjet mnohem lépe, než ve třídě se sociálním klimatem nepříznivým.

⁵⁰ FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál 1997 s. 299.

⁵¹ PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J.. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 2008 s. 242.

3.1.2. Osobnost učitele

Učitel je zcela jistě jednou z nejdůležitějších složek vyučování. Tato myšlenka se objevuje v mnoha publikacích, já jsem v této kapitole vycházela především z Průchy.⁵² Bez učitele by proces výuky v podstatě nemohl být realizován. On je ten, kdo vybírá a předává vědomosti a posléze hodnotí žáky. Učitel má také nemalý podíl na třídním i školním klimatu. Každý učitel je však jiný, ať už hovoříme o osobnostní charakteristice či o přístupu k učivu a k žákům. A právě tyto odlišnosti působí na to, jak je žáky vnímán a do určité míry i na jejich úspěšnost či neúspěšnost ve škole.

Charakteristika osobnosti učitele hraje v procesu vyučování velkou roli. Neustále probíhají výzkumy, které se zaměřují na to zjistit, do jaké míry má tato charakteristika vliv na kvalitu výuky. Tyto výzkumy se však ještě nedobraly konečných výsledků.

Jak Průcha uvádí, existuje několik generalizací o učitelích: *Neexistuje univerzální definice dobrého či efektivního učitele*. Tato teze je založená především na faktu, že rozsah činností a povinností není u každého učitele stejný a nelze tedy určit, jaký přesně by měl dobrý učitel být. *Učitelé jsou navzájem velmi odlišní v řadě osobnostních a profesních charakteristik, z nichž jen některé mají přímý vliv na efektivnost výuky*. Každý učitel má různé preference co se týče přístupu k výuce, motivace či očekávání, které však příliš výsledky žáků neovlivňují. Prokázán je potom vztah mezi vlastnostmi učitele a jeho chováním ve třídě, především ve vztahu k žákům. *Charakteristiky učitele nemají přímý vliv na prospěch žáků*. Tato teze pouze konstatuje, že nějaký vliv zcela jistě existuje, je však spíše nepřímý a zprostředkovaný. *Učitelé se vyvíjejí tak, že postupují skrze několik dosti dobře předpověditelných a kvalitativně odlišných etap, tj. od statusu začátečníka (novice) k statusu experta*. Během profesního vývoje učitele se jeho postoje a vlastnosti mění s nabytými zkušenostmi a věkem. Některé vlastnosti však zůstávají neměnné, jako například pohlaví či neuropsychický typ, což může být jedno z mnoha úskalí v bádání o problematice vlivu osobnostních vlastností na kvalitu výuky. Tyto generalizace však slouží jako podklad pro další výzkumy.

Jak jsem již zmínila, neustále probíhají výzkumy zkoumající osobnosti učitelů. Pro zajímavost jsem si vybrala výzkum, který se zabýval subjektivní odpovědností

⁵² PRŮCHA, J.. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál 2009 s. 189-192.

učitelů za úspěšnost žáků. Výzkum prováděli Mareš, Skalská a Kantorková. Tento výzkum popisují tak, jak ho prezentoval Průcha.⁵³ Výsledky výzkumu uvádějí, že tuto subjektivní zodpovědnost lze rozdělit na dvě části. První částí je odpovědnost za úspěchy a druhou částí odpovědnost za neúspěchy. Je zajímavé, že v případě úspěchů žáků učitelé odpovědnost pociťují a v případě neúspěchů se od této odpovědnosti distancují. Rozdíl je také v pohlaví učitele. Ženy čili učitelky si připisují ve větší míře než muži-učitelé odpovědnost za úspěchy, odpovědnost za neúspěchy si potom ženy připisují v menší míře než muži. Dalším faktorem subjektivní odpovědnosti je délka praxe. Učitelé s delší praxí mají pocit vyšší zodpovědnosti za úspěchy, naopak pocit nižší odpovědnosti za neúspěchy. Rozdíly jsou také v tom, na jakém stupni školy učitel působí. Čím vyšší stupeň školy, tím nižší je odpovědnost jak za úspěchy, tak i za neúspěchy žáků.

Další výzkum, jehož předmětem byl učitel a jeho osobnost, uvádí Fontana.⁵⁴ Výzkum byl proveden RYANSEM. Ten vytvořil Posuzovací stupnici vlastností učitele. Došel k závěru, že úspěšný učitel je vřelý, chápavý, přátelský, odpovědný, soustavný, vynalézavý a nadšený. Tyto vlastnosti však pozbývají na důležitosti se zvyšujícím se věkem vyučovaných žáků. Žáci na druhém stupni bývají lépe přizpůsobiví i učitelům, kteří nejsou zcela vybaveni výše zmíněnými vlastnostmi. Starší žáci jsou totiž schopni nést odpovědnost za svou práci a vlastnosti učitele tedy pro ně nehrají příliš důležitou roli.

Další výzkumy, které uvádí Fontana⁵⁵, ukazují například důležitost nekritizujícího přístupu k výkonu dětí. *Učitelem často kritizované děti, zvláště mají-li sklon ke sníženému sebevědomí, ztrácejí důvěru ve vlastní schopnosti a následkem toho mají sklon podávat horší výkony pod svou skutečnou úroveň. Potom svědomitý učitel, který věří, že je nutno děti dotlačit k dosažení určitého standardu, může dlouhodobě působit více škody na vývoj zranitelnějších dětí než učitel, který tak svědomitý není a má sklon ponechávat na dětech, aby si samy našly to, co je někdy označováno jako vlastní úroveň výkonu.*⁵⁶

⁵³ PRŮCHA, J.. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál 2009 s. 196-197.

⁵⁴ FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál 1997 s. 364-365.

⁵⁵ Tamtéž s. 365.

⁵⁶ Tamtéž s. 365.

Výzkumy prokázaly rozdíly v přípravách na hodinu. Úspěšní učitelé se na hodinu připravují důkladněji, zabývají se více mimoškolními činnostmi a projevují větší zájem o jednotlivé žáky, než učitelé, kteří jsou méně úspěšní.⁵⁷

Je všeobecně známo, že úlohou učitele není pouze předávat svým žákům vědomosti, ale rovněž napomáhat komplexnímu rozvoji žakově osobnosti. Důležité je tedy, aby se učitel nezaměřoval pouze bezkontextově na svůj předmět, ale aby ve svých hodinách vzájemně propojoval mezipředmětové vztahy a naučil tak žáky myslet v souvislostech. Důležitý je rovněž důraz na výchovnou složku.

Učitelova osobnost tedy hraje důležitou roli v procesu vyučování. Přestože výzkumy se ještě nedobraly konce, a to především proto, že učitel, stejně jako kdokoliv jiný, je individualita a je proto těžké na tomto poli určit jakákoliv obecná stanoviska, je jasné, že je nesmírně důležitou složkou vyučování. Nelze učitele brát pouze jako prostředníka mezi žáky a učivem.

3.1.3. Podmínky k učení ve škole

Aby žák vůbec byl schopen přijímat nové informace, pracovat s nimi, zkrátka, aby byl schopen vzdělávat se, potřebuje mít vhodné podmínky k učení. Pedagogický slovník definuje podmínky učení jako *soubor okolností, které musí existovat, aby nastalo učení. Můžeme rozlišit vnitřní podmínky učení (schopnosti, motivace aj.) a vnější podmínky učení (učivo, řízení učení aj.).*⁵⁸

Jako jednu z vnitřních podmínek učení uvádí Pedagogický slovník⁵⁹ motivaci. Motivace je pro žáka velmi důležitá, je to stimul, který ho žene kupředu. Rozlišujeme motivaci vnější a motivaci vnitřní.

Motivace vnější je takový typ motivace, kdy žák dělá něco za účelem, aby něco získal. Je hnán vidinou odměny, například dobrých známek nebo uspokojení rodičů či učitele. Děti prostřednictvím této motivace zjišťují, že úspěch přináší odměny, a vytvářejí si aspirace, o něž musí cílevědomě usilovat. Naproti tomu je vnitřní motivace takovým typem motivace, kdy žák vykonává činnost kvůli ní samotné, bez ohledu na odměnu či bez ohledu na to, zda to po něm chce někdo jiný. *Zvířata i lidé*

⁵⁷ FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál 1997 s. 365.

⁵⁸ PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 2008 s. 167.

⁵⁹ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál 2009 s. 153.

*mají přirozený pud zvědavosti, který zřejmě není zacílen na nějaký hmotný výsledek, nýbrž už od raného věku podněcuje spontánní zkoumání a objevování.*⁶⁰

Optimální samozřejmě je, a k tomu by měly směřovat snahy jak rodičů, tak učitelů, když vnější motivace přejde do motivace vnitřní. Jenom tak žák může efektivně pracovat a jediné prostřednictvím ní získá kladný vztah ke škole a k učení. Nebude se učit proto, že to po něm někdo chce, ale bude se učit proto, že to chce on sám, že chce dosáhnout vyšších cílů, učí se pro své vlastní uspokojení.

S motivací by měl pracovat i učitel. Měl by do každé hodiny zařadit takovou činnost, která bude žáky motivovat a která jim pomůže udržet pozornost a zájem o probíranou látku.

*Když aktivní a představivostí nadaný učitel zná svůj předmět a své žáky, může učinit hodně pro to, aby práce ve škole měla přímý vztah k jejich zájmům. To v podstatě znamená začínat od toho, co děti již znají, od jejich otázek, ambicí, problémů, a ukázat jim, jaký to má vztah k tomu, co se učí ve škole a jak jim toto učení může poskytnout odpovědi, které jim pomohou vést spokojenější život.*⁶¹

Z vnějších podmínek učení nyní zmíním organizační formy vyučování. Organizační formy vyučování jsou *konkrétní organizační rámec, v němž se uskutečňuje proces přetváření učiva.*⁶²

V problematice organizačních forem vyučování se opírám o Vonkovou.⁶³ Organizační formy vyučování můžeme rozlišit podle dvou hledisek. Prvním hlediskem je způsob řízení učební činnosti žáků ve výuce. Z tohoto hlediska potom rozlišujeme vyučování frontální a vyučování individuální. Vyučování frontální je nejběžnější způsob vyučování na základní škole. Učitel řídí učební činnost velké skupiny žáků současně. Naproti tomu ve vyučování individuálním se učitel věnuje jednomu žákovi, případně malé skupině žáků. Tento způsob vyučování je efektivnější, poněvadž dává žákovi více prostoru pro komunikaci.

Druhým hlediskem dělení organizačních forem vyučování je hledisko časové a prostorové organizace vyučování. Jedná se o způsob rozdělení učiva podle časového rozvrhu, způsob rozvržení vyučovacího dne, týdne, školního roku, délku a strukturu

⁶⁰ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál 2009 s. 153.

⁶¹ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál s. 153.

⁶² VONKOVÁ, H. *Organizační formy vyučování*. In: *Pedagogika pro učitele*. Praha: Portál 2008, s. 254.

⁶³ Tamtéž s. 254.

vyučovací hodiny. S tím souvisí rovněž prostorová organizace vyučování, například specializované učebny.

3.2. Mimoškolní faktory působící na školní úspěšnost

V předchozí části byly zmíněny některé faktory, které působí na školní úspěšnost žáků a s nimiž se žáci setkají v prostředí školy. Nyní přejdu k faktorům, které působí mimo školu. Jedním z nich je rodina, které již byla věnována jedna část a které bude dále věnována pozornost v praktické části. Nicméně je možné zmínit i jiné okolnosti, které provázejí dítě ve školním věku a ovlivňují jeho úspěšnost. Jsou jimi například podmínky, které má dítě doma k učení, pohlaví dítěte či školní zralost dítěte.

3.2.1. Podmínky k učení v rodině

Aby se žák mohl důkladně připravovat na vyučování, potřebuje k tomu mít vhodné podmínky. Výše jsou zmíněny podmínky k učení ve škole, nyní zmíním podmínky k učení mimo školu.

Důležité je, aby žák měl zázemí, kde se může věnovat přípravě do školy, jak domácím úkolům, tak učení se. Takové zázemí předpokládá klid, soukromí, dostatečný prostor. Ne každá rodina si samozřejmě může dovolit zařídit každému dítěti vlastní pokoj. Rodiče by si však měli být vědomi toho, že jejich dítě potřebuje určitý prostor. Dítě by například mělo mít vlastní stůl, který bude dostatečně velký a vhodný pro to, aby na něm mohlo psát domácí úkoly.

Pokud dítě sdílí pokoj se sourozencem, měli by si sourozenci navzájem vycházet vstřícně, například tím, že se nebudou navzájem vyrušovat při přípravě do školy. Asi ne vždy se podaří najít nějaký kompromis, nicméně je téměř jisté, že dítě, které bude mít na přípravu klid a prostor, bude na vyučování lépe připraveno, úroveň jeho domácích úkolů rovněž bude mnohem vyšší, než u žáka, který vhodné podmínky na přípravu nemá. Dostatečná příprava potom zvýší žakovu úspěšnost.

Další důležitou podmínkou úspěšné domácí přípravy na vyučování je postoj rodičů, respektive jejich spolupráce. O spolupráci rodiny a školy již byla řeč, jako jedna z možností této spolupráce byla zmíněna návštěva třídních schůzek. To však nestačí, je důležité, aby se rodiče zajímali o to, jak jejich dítě prospívá, v čem vyniká, v čem má naopak mezery. Jejich zájem by neměl být omezen pouze na to, má-li jejich dítě špatné známky a jaký trest mu za ně uloží. Je-li to nutné, měli by se s dítětem učit a především

kontrolovat domácí úkoly, protože chybně vypracovaný domácí úkol pozbývá svého smyslu. Má-li dítě problémy v některé z oblastí vyučování, je potřeba, aby se mu rodiče v této oblasti věnovali, ať už tím, že se s ním budou připravovat, nebo tím, že mu zařídí doučování.

Podmínky, za kterých se dítě učí, nejsou tedy otázkou pouze školy, ale rovněž prostředí, v němž žije. Rodinné zázemí a zájem rodičů jsou důležitými faktory pro to, aby dítě školu zvládalo a bylo vždy dostatečně připravené.

3.2.2. Školní zralost

Stejně jako se rozdílnost školní úspěšnosti projevuje různě podle pohlaví dítěte, tak se různě projevuje i podle toho, do jaké míry je dítě připravené na školu, jestli je vůbec schopno zahájit školní docházku a zvládat zátěž, jakou škola přináší. Jedná se o školní zralost.

Školní zralost z pedagogicko-psychologického hlediska znamená *stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy. Toto pojetí vychází z teorií vývojové psychologie, které vysvětlují, jak dítě dozrává ve své centrální nervové soustavě, ve svých mentálních schopnostech, vnímání, pozornosti, řečových a komunikativních dovednostech.*

*V oblasti školské legislativy je školní zralost dítěte chápána jako podmínka pro zahájení povinné školní docházky po dovršení šestého roku věku, kdy má být dítě tělesně i duševně přiměřeně vyspělé.*⁶⁴

Avšak ne vždy je tomu tak, že je dítě po dosažení šestého roku dostatečně vyspělé. Školský zákon §37⁶⁵ uvádí, jak v takovém případě jednat:

Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.

⁶⁴ PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 2008 s. 243,

⁶⁵ Česká republika. Zákon č. 561/2004 : Školský zákon. In *Sbírka zákonů*. 2004, částka 190, s. 10275.

Je jasné, že vývoj není u všech dětí stejnoměrný. *Biologická rozdílnost chlapců a dívek se projeví především různým tempem zrání. Chlapci dozrávají později a tato skutečnost je jedním z důvodů jejich obtížnější adaptace na školu.*⁶⁶

Některé děti tedy zvládají úkoly, které na ně škola klade, snáze, některým jejich řešení činí větší či menší problémy. Z výše citovaného oddílu vyplývá, že těmi, kdo jsou na školní docházku lépe připraveni, by měly být dívky. Opět je ale nutné brát v úvahu dítě jako individuum a pokud mu škola a povinnosti s ní spojené činí větší problémy, je důležité přihlédnout i k takovým faktorům, jako jsou například specifické poruchy učení.

⁶⁶ VAGNEROVÁ, M. Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy. Praha: Karolinum 2004 s. 249.

4. HODNOCENÍ

Každý člověk potřebuje mít zpětnou vazbu na činnost, kterou dělá. Stejně tak žáci potřebují zpětnou vazbu na to, jak si vedou ve škole, aby věděli, v čem mají mezery a v čem jsou naopak dobří. Poskytuje jim motivaci pro další učení. Nejčastější zpětnou vazbou je hodnocení. Není to však informace pouze pro žáky, hodnocení je důležitou informací také pro rodiče, kteří by se v ideálním případě o to, jak jejich dítě ve škole prospívá, měli zajímat.

Hodnocení je vyjádření výsledků vyučování a učební činnosti žáka ve vztahu k plánovanému cíli.⁶⁷

4.1. Význam a funkce hodnocení

Hodnocení je důležité pro žáky, pro rodiče, ale je nezbytně důležité i pro učitele, pro kterého je to ukazatel toho, jak se mu podařilo splnit plánované cíle vyučování. Hodnocení mu pomáhá plánovat další cíle, volbu metod, organizačních forem.

Dvěma základními funkcemi, které hodnocení plní, jsou funkce informativní a funkce formativní. Funkce informativní informuje žáka, jakého dosáhl výsledku. Tato funkce zahrnuje rovněž funkci kontrolní – zda a jak byl splněn cíl vyučování, také funkci diagnostickou, která poskytuje informace o učebním stylu žáka, o příčinách jeho neúspěchů. Formativní funkce hodnocení znamená, že hodnocení slouží jako stimul pro rozvoj žákovy osobnosti. Pomáhá mu se orientovat v sobě samém a v tom, jakým směrem se bude ubírat v dalším studiu.⁶⁸

Prostředků, které slouží k hodnocení žákových výkonů, je několik. Na základní škole se nejčastěji setkáváme s ústním a písemným zkoušením.

4.1.1. Ústní zkoušení

Ústní zkoušení je jedním z nejčastějších prostředků hodnocení na základní škole. Nejčastěji probíhá tak, že žák stojí před tabulí a odpovídá na dotazy učitele, který posléze tyto odpovědi hodnotí.

⁶⁷ DVOŘÁKOVÁ, M. *Hodnocení ve vyučování*. In: Pedagogika pro učitele. Praha: Portál 2006 s. 243.

⁶⁸ Tamtéž s. 243-244.

Otázky mohou mít různou podobu, především podle toho, o jaký předmět se jedná. Mohou být položeny tak, že dovolují žákovi hlouběji se zamyslet nad dotazovaným problémem a dávají mu volnost v odpovídání. Mohou však být také velice povrchní, vyžadující jasné, stručné a přesné odpovědi, například reprodukce jmen či dat.

Podstatou ústního zkoušení nemusí být pouze otázka-odpověď a její hodnocení, ústní zkoušení může nabírat i širších rozměrů. Učitel si všímá také kultury ústního projevu, způsobu prezentace žáka, pochopení a uchopení učiva, proniknutí do hloubky dané problematiky. Ústní zkoušení může být rovněž spojeno s praktickými činnostmi, jako je například kreslení či používání technických pomůcek.

Učitel by si měl být vědom možné trémy a stresu, kterým je žák před tabulí vystaven a které mohou ovlivnit jeho výkon. Někteří žáci jsou natolik ovlivněni trémou, kterou jim vystupování před celou třídou způsobuje, že jsou stěží schopni odpovídat na dotazy učitele, přestože při písemném zkoušení by jim odpovídání nedělalo nejmenší problémy. Proto je důležité, aby se učitel do takového žáka vcítil a zvolil vhodný přístup. Neměl by ho například dávat za špatný vzor jeho spolužákům. Tím by mu spíše ublížil. Na druhou stranu je důležité v žácích pěstovat odvahu a schopnost veřejného vystupování, protože pro život je takováto schopnost důležitá. Je však třeba zvolit vhodných prostředků.

4.1.2. Písemné zkoušení

Písemné zkoušení je spolu s ústním zkoušením nejrozšířenějším prostředkem hodnocení. Na rozdíl od ústního zkoušení však to písemné zaručuje vyšší míru objektivitu.

Písemné zkoušení má oproti ústnímu hned několik výhod. Učitel je schopen vyzkoušet více žáků najednou, zpravidla celou třídu, je tedy časově méně náročné. Další výhodou je to, že učitel si zadání předem připraví a může ho používat i později u jiných žáků. Způsoby, kterými žák může zaznamenávat své odpovědi, může být slovo nebo věta, číslo, grafický symbol, kombinovaný způsob či projekt neboli návrh řešení problému.⁶⁹

Písemné zkoušení může být využito téměř ve všech předmětech. Hodnotit tímto způsobem lze jak znalost faktů, samostatné řešení problémů, tak například i kvalitu písemného projevu z hlediska stylistického i gramatického. Tyto všechny jevy jsou

⁶⁹ MOJŽÍŠEK, L. *Základy pedagogické diagnostiky*. Praha: SPN 1986 s. 167.

hodnoceny především ve slohových cvičeních, která lze pokládat za specifické způsoby písemného zkoušení. Učitel zde hodnotí nejen splnění zadání (správný slohový útvar), ale také gramatickou stránku, stylistickou stránku projevu, ale i morální stránku, jelikož ve slohových cvičeních se od žáků velmi často vyžaduje vyjádření vlastních názorů, postojů a hodnot. Proto je hodnocení slohových prací nesmírně náročné, vyžaduje pečlivost, schopnost empatie. Na rozdíl od většiny ostatních písemných zkoušek je tedy u hodnocení slohových cvičení velmi obtížné zachovat objektivitu. Učitel by měl být především schopen zdůvodnit, proč zvolil dané hodnocení.

Příprava zadání vyžaduje pečlivost a zodpovědný přístup, jelikož i písemné zkoušky se mohou stát didakticky málo objektivními, pokud učitel nevěnuje dostatečnou pozornost výběru otázek a úkolů a nepodaří se mu tak vystihnout podstatu obsahu.⁷⁰

4.2. Sumativní a formativní hodnocení

Zpětná vazba neboli hodnocení, kterému se žákovi dostává, má dvojí podobu. Můžeme rozlišit hodnocení formativní a hodnocení sumativní na základě toho, jaký je účel hodnocení, co všechno je do hodnocení zahrnuto.

*Sumativní hodnocení je hodnocení souhrnné, závěrečné, bilancuje větší úsek práce, končí závažnou známkou, verdiktem o tom, zda žák uspěl/neuspěl, může postoupit dál, či nikoli. Bývá určeno pro veřejnost, jeho podoba je administrativně stanovena (vysvědčení, certifikát), a proto má někdy i existenční důsledky.*⁷¹

Sumativní hodnocení je tedy odrazem aktivity a prospěchu žáka za celý úsek, v našem případě za celé pololetí. Nemělo by vyjadřovat pouze průměr žákových známek, ale učitel by do tohoto hodnocení měl zahrnout i způsob, jak žák během roku pracoval, jak se připravoval na hodinu, jak byl aktivní atd. Ne každá známka by měla mít stejnou váhu, proto by průměr neměl hrát zásadní roli. Některé známky, například z pololetních a obsáhlejších prací, jsou významnější, protože jsou zaměřeny na větší úsek učiva a žák tak prokáže, jak dané látce porozuměl. Je však důležité, aby učitel s tímto systémem a s kritérii žáky seznámil, aby věděli, proč mají na vysvědčení danou známku, která nemusí odpovídat průměru všech známek. Žáci by měli vědět, že je důležitá i jejich aktivita při hodině, která může konečnou známku ovlivnit.

⁷⁰ MOJŽÍŠEK, L. *Základy pedagogické diagnostiky*. Praha: SPN 1986 s. 168.

⁷¹ ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál 2007, s. 390.

Formativní hodnocení je hodnocení dílčí, průběžné, týká se menšího úseku práce, nemusí mít podobu známky, poskytuje detailnější zpětnou vazbu žákovi, je jemněji odstupňováno. Není určeno pro veřejnost, jeho dopad není tak závažný, má spíše pracovní ráz, není definitivní, lze si ho opravit.⁷²

Formativní hodnocení je tedy dílčí hodnocení, které žákovi dává šanci k tomu, aby posoudil, jak si stojí ve škole, aby toto postavení mohl změnit. Toto hodnocení je důležité pro to, aby se žák mohl rozvíjet a mohl ukázat, co v něm je. Získává se především prostřednictvím různých typů zkoušení, samostatných úkolů, případně zadáním celoroční práce.

Podstatou těchto úkolů je smysluplná činnost žáka, která podporuje porozumění a osvojení učební látky. V podstatě chceme, aby se žák učební látkou zabýval a ne ji v krátkém zkoušení reprodukoval, aby ji vzápětí zapomněl.⁷³

4.3. Slovní hodnocení

Hodnocení výsledků vzdělávání žáka je na vysvědčení vyjádřeno klasifikačním stupněm, slovním hodnocením nebo kombinací obou způsobů. O způsobu hodnocení rozhoduje ředitel školy se souhlasem školské rady. Předměty speciálně pedagogické péče vznikající na úrovni ŠVP se hodnotí pouze slovně.⁷⁴

Na základní škole se nejčastěji setkáme s hodnocením, které je vyjádřeno známkou, jež je na stupnici v rozpětí od jedné do pěti. Tento způsob hodnocení má své výhody i nevýhody. Výhodou je to, že se žáci mohou někam konkrétně zařadit podle toho, jakou známku obdrželi, vědí, co to pro ně znamená, jsou nějakým způsobem „zaškatulkováni“. Právě toto škatulkování je však často učitelům vyčítáno a i pro učitele není vždy snadné žákům známku přidělit. Každý stupeň totiž nemá stejnou hodnotu pro každého. Většinou má daný stupeň rovněž určité rozpětí. Je rozdíl mezi dvojkou, kterou žák dostane proto, že mu těsně unikla jednička a mezi dvojkou, která už začíná hraničit s trojkou. Žáci proto někdy oprávněně nechápou, proč dostali stejnou známku jako někteří spolužáci, kteří pracovali evidentně hůře, avšak stále ještě dostatečně dobře pro

⁷² ČÁP, J.; MAREŠ, J.. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál 2007 s. 390.

⁷³ DVOŘÁKOVÁ, M. *Hodnocení ve vyučování*. In: *Pedagogika pro učitele*. Praha: Portál 2008 s. 254.

⁷⁴ *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2006 [cit. 2011-11-04]. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/Vzdelavani/Skolska_reforma/RVP/RVP_zakladni_vzdelavani_postizeni.pdf>.

to, aby se vešli do stejného stupně. Hodnocení známkami zkrátka přináší mnohá úskalí a často i pocit nespravedlnosti.

V současné době se proto poměrně hodně prosazuje hodnocení slovní. Slovní hodnocení má tu výhodu, že může být individuální pro každého žáka, každému žákovi je přímo sděleno, v čem má slabiny, v čem naopak vyniká. Slovním hodnocením může tedy učitel postihnout přesně a opravdově výsledky žákova výkonu.

Přestože je slovní hodnocení považováno za realističtější, naráží na mnohé problémy. Jedním z těchto problémů je spolupráce s rodiči. Rodiče totiž vidí v hodnocení známkami jakousi tradici, symbol školy, kterého se nechtějí vzdát. Argumenty rodičů proti jsou také mimo jiné takové, že slovním hodnocením jsou hodnoceni žáci se specifickými poruchami učení, což v jejich očích slovní hodnocení degraduje.⁷⁵

Rodiče se často raději spokojí s tím, že jejich dítě má jedničky, což je pro ně potvrzení, že je nejlepší. S tím souvisí i již výše zmíněná problematika zařazení. Rodiče, kteří se slovním hodnocením nemají zkušenosti, si lépe představí, jak si jejich dítě vede na základě známek, které si umí přesně představit. Slovní hodnocení je pro ně paradoxně abstraktnější a neví, jak si s ním poradit a jak si představit, kam vlastně své dítě prospěchově zařadit.

Se slovním hodnocením častěji souhlasí rodiče těch žáků, kteří předpokládají ve škole problémy. Pro ně může být slovní hodnocení jakýmsi vysvětlením, proč má jejich dítě špatné známky a jsou tedy konkrétně nasměrováni na to, jak s tím pracovat.⁷⁶

Je tedy především na učiteli, aby byl přesvědčen o smyslu slovního hodnocení a aby se o tomto smyslu snažil přesvědčit i rodiče, aby se zbavili nedůvěry, kterou vůči tomuto typu hodnocení mají. Je potřeba s rodiči rozebírat smysl výuky, poukázat na to, že smyslem nejsou jenom známky, ale především nabyté vědomosti a rozvoj žákovy osobnosti, což se mnohdy známkou, která je příliš jednostranná, vyjádřit zcela nedá.

⁷⁵ DVOŘÁKOVÁ, M. *Hodnocení ve vyučování*. In: Pedagogika pro učitele. Praha: Portál 2008 s. 255.

⁷⁶ Tamtéž s. 255.

5. VÝZKUM

5.1. Cíl výzkumu

Cílem mé diplomové práce je zjistit, zda existuje vztah mezi rodinou, v níž dítě vyrůstá, a školní úspěšností, zda má rodina na školní úspěšnost dítěte nějaký vliv a jak se tento vliv projevuje. Protože se zkoumání vlivu rodiny ukázalo jako nesmírně náročné a široké téma, rozhodla jsem se zúžit výzkum pouze na některé rodiny, v nichž došlo k nějaké změně, jíž je míněn rozvod rodičů. Konečným cílem mé práce tedy je zjistit, jak a zda vůbec se rozvod projevuje na školní úspěšnosti dítěte. Důvod, proč se cílem zkoumání staly právě děti z rozvedených rodin a ne děti z rodin „příkladných“ je ten, že mne tato problematika samotnou zajímá a domnívám se, že u těchto dětí je vztah rodiny a školní úspěšnosti zřetelnější. Zřetelnější proto, že prošly výraznou životní změnou a já jsem při přípravě výzkumu očekávala, že se tato změna odrazila v jejich školní úspěšnosti.

5.1.1. Výzkumné otázky

- **Jaké podmínky k učení mají děti v rodině před rozvodem, během něj a po něm?**
- **Jak dítě prožívá rozvod rodičů?**
- **Jak se odrazila situace v rodině ve školní úspěšnosti dítěte?**

5.2. Metody výzkumu

5.2.1. Kvalitativní výzkum

Pro dosažení cíle své diplomové práce jsem zvolila kvalitativní výzkum. Při přípravě výzkumu jsem vycházela se Švaříčka a Šedové.⁷⁷ Kvalitativní výzkum, na rozdíl od výzkumu kvantitativního, pracuje s malým množstvím dat, avšak snaží se tato data analyzovat do hloubky a získat tak detailní informace.

Kvalitativní výzkum se také vyznačuje tím, že badatel a subjekt výzkumu spolupracují, tento subjekt se tak stává účastníkem. Společně se potom podílejí na výsledcích, ke kterým výzkum směřuje.

⁷⁷ ŠVAŘÍČEK, R.; ŠEDOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 18-21.

Úkolem badatele se stává vyjasnit důvody, které vedou účastníka k danému chování a jednání v určitých situacích. Kvalitativní výzkum se, na rozdíl od výzkumu kvantitativního, stává do značné míry subjektivizovaným, mezi badatelem a účastníkem vzniká úzký vztah, díky němuž je badateli umožněno dosáhnout výsledku. Badatel získá data, která potom analyzuje a interpretuje, nakonec sepíše závěrečnou zprávu.

Kvalitativní výzkum lze provádět různými metodami, mezi něž patří například rozhovor, pozorování, ohniskové skupiny a skupinový rozhovor, pořizování videozáznamu či triangulace. Já jsem za základní výzkumnou metodu pro svou diplomovou práci zvolila rozhovor.

5.2.1.1. Rozhovor

Rozhovor je jednou z nejčastěji používaných metod kvalitativního výzkumu. Jde o *nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek*.⁷⁸

Badatel se tak pomocí otevřených otázek snaží porozumět členům určité skupiny lidí, jejich jednání a úhlu pohledu na určitý jev, který se v dané skupině vyskytuje. Tím, že se nejedná o standardizovanou formu výzkumu, v níž je zkoumaný subjekt omezen pouze na výběr jedné z nabízených odpovědí, je badateli umožněno nahlížet na daný jev více do hloubky.

Rozhovor může být buď strukturovaný, nebo polostrukturovaný. Strukturovaný rozhovor vychází z předem připravených témat a otázek, které jsou dotazovanému předkládány. Polostrukturovaný rozhovor se potom odvíjí pouze od jedné předem připravené otázky, která je dále rozvíjena na základě informací poskytnutých účastníkem rozhovoru. Rozhovor je tedy výsledkem spolupráce mezi badatelem a účastníkem.

Celý rozhovor má několik fází. První fází je fáze přípravná, které je potřeba věnovat dostatek času a péče. Jedná se o výběr témat a formulaci otázek. Další fází je samotný rozhovor, dále přepis rozhovoru, reflexe, analýza dat a sepsání výzkumné zprávy.⁷⁹

⁷⁸ ŠVARÍČEK, R.; ŠEĐOVÁ, K.. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 159.

⁷⁹ Tamtéž, s. 159-162.

5.3. Výzkumný vzorek

Pro výzkum této diplomové práce byli vybráni tři účastníci, jejichž společným jmenovatelem je zkušenost s rozvodem rodičů. Jedná se o dvě dívky a jednoho chlapce. Všem účastníkům byla pozměněna jména z důvodu zachování anonymity.

Všichni tři prožili rozvod rodičů v době, kdy byli na druhém stupni základní školy. Každý z nich má specifické zkušenosti s touto situací a každý z nich se nějakým způsobem rozhodl o této zkušenosti dobrovolně pohovořit. Rozhovory s těmito účastníky výzkumu jsou v něčem shodné, v něčem se však výrazně liší, každý z nich rozvod rodičů vnímal jiným způsobem.

Účastníkem prvního rozhovoru je žákyně devátého ročníku základní školy (Jitka). Narodila se do úplné rodiny jako jedináček. Vyrůstala v úplné rodině až do svých třinácti let, kdy se rodiče rozvedli. Rozvod přišel celkem nečekaně, Jitka do té doby nezaznamenala žádné větší problémy mezi rodiči. Jitka netrpí poruchami chování, ani poruchami učení, které by ji omezovaly ve školní úspěšnosti. První část rozhovoru s Jitkou byla realizována 2. 4. 2011, druhá část 2. 6. 2011. Obě části rozhovoru proběhly u Jitky doma.

Druhým účastníkem je student prvního ročníku čtyřletého gymnázia (Vojta). Narodil se do úplné rodiny jako nejstarší ze tří bratrů. Rodiče se rozvedli také v době, kdy bylo Vojtovi třináct let. V jeho případě se však jednalo o vyústění dlouhodobých sporů mezi rodiči. Vojta rovněž netrpí poruchami chování, ani poruchami učení, nevyžaduje tedy individuální přístup. První část rozhovoru s Vojtou byla realizována 9. 4. 2011, druhá část 24. 5. 2011. První část rozhovoru byla provedena v kavárně v místě jeho bydliště, druhá část v parku, rovněž v místě jeho bydliště.

Účastníkem třetího rozhovoru je opět dívka, žákyně devátého ročníku základní školy (Petra). Narodila se do úplné rodiny jako mladší ze dvou sourozenců, má staršího bratra. Její rodiče se rozvedli v době, kdy Petra nastoupila na druhý stupeň základní školy. I v jejím případě šlo o vyhrocení problémů mezi rodiči, které však Petra nepovažovala za příliš vážné na to, aby došlo až k rozvodu rodičů. Ani Petra netrpí poruchami chování, ani učení, které by ji nějakým způsobem omezovaly, nevyžaduje tedy individuální přístup vyučujících. První část rozhovoru s Petrou byla realizována 16. 4. 2011, druhá část 26. 5. 2011. Obě části rozhovoru proběhly u Petry doma.

Veškeré informace o účastnících jsem se dozvěděla až při rozhovorech s nimi, před tím, než jsem se s nimi spojila, jsem o nich nic nevěděla. Přestože žádný

z účastníků netrpí specifickými problémy chování a učení, v teoretické části jsem tuto problematiku zanechala, protože se domnívám, že v obecném pojednání o žácích druhého stupně základní školy má své místo.

5.4. Proces výzkumu

Jako hlavní metoda výzkumu této diplomové práce byl zvolen rozhovor se třemi účastníky. Pro všechny účastníky byly připraveny podobné dotazy, avšak v žádném z těchto tří případů nebyly položeny všechny dotazy. Připravené dotazy byly pouze orientační, jednalo se o polostrukturovaný rozhovor.

Ukázalo se, že některé dotazy, které byly účastníkům kladeny, nebyly pro výzkum podstatné, zároveň vyšla najevo nutnost doplnění některých výpovědí, proto byl rozhovor proveden ve dvou částech. Druhá část rozhovoru vycházela z části první, z výpovědí, které byly potřeba ještě doplnit.

Přepis obou rozhovorů s jednotlivými účastníky je uveden níže společně s vyznačenými částmi, jež jsou považovány za podstatné, jsou označeny čísly, která odkazují ke kódům. Ty jsou následně přiřazeny k tématům.

5.4.1. Rozhovory

ROZHOVOR I. - Jitka

1. část

T: Tak Jitu, na začátek bych se zeptala na tvé rodiče. Můžeš mi říct něco o prostředí, ve kterém tví rodiče vyrůstali?

J: *Jo, no oba rodiče jsou nejstarší sourozenci, mamka pochází se Slovenska, tam se teda musela o ty mladší sourozence starat, takže to dětství bylo takový jako, ne moc záživný, spíš pracovní, musela pracovat, protože tam bydlej v horách, jakože daleko, no a tatka, ten pochází z úplný rodiny, tam všechno v pořádku. Jinak jako na Slovensku taky, takže jako v pohodě.*

T: A jak se seznámili rodiče?

J: *Když mamka přijela ze Slovenska na brigádu na brambory, tak se seznámili, protože tatka pracoval v JZD, teda ono to není JZD, žejo, ale my tomu tak říkáme.*

T: Takže se seznámili, vzali se, ...

J: *hm, mamka mě měla v devatenácti a táta je asi o sedm roků starší, takže tam je takovej větší rozdíl, než takovej standard jako považuju já, žejo.*

T: Takže teďka se přesuneme do tvého dětství, ještě teda do hodně mladých let, takže jaké máš vzpomínky na toto období, kdo se o tebe nejvíc staral?

J: *Babička, u ní jsem trávila nejvíc času.*

T: A chodila jsi do školky?

J: *Chodila jsem do školky a po školce jsem vždycky chodila k babičce¹, tam jsem vyrůstala hodně. Protože rodiče pracovali, žejo, tak jsem k ní chodila na hlídání².*

T: A jak se ti líbilo ve školce? Vybavíš si nějaký zážitky?

J: *Jo, líbilo. Pamatuju si, že když mně bylo šest roků a dávali mi hobla. Tak jsme si tam hráli a spali a jinak už si to moc nepamatuju, jenom, že mně nutili mrkev a špenát a jinak si toho moc nepamatuju ze školky.*

T: A pamatuješ si, jak jste spolu trávili jako rodina čas?

J: *No, z tohoto období si skoro nic nevybavuju, jenom, že **jsme každoročně jezdili na Slovensko**³ o prázdninách, na Slovensko to jo, no.*

T: A co příprava do školy? Připravovali se s tebou rodiče?

J: *Tak tohleto vůbec nevím, netuším, ale **určitě mě na to nějak připravovali, že jsme si malovali a učili se čísla nebo nějaká písmenka poznávat**⁴, takže tak jako trošku jo, ale moc si toho nepamatuju.*

T: Teď se přemístíme do školního věku. Vybavíš si nějaký zlom, který nastal, když jsi nastoupila do školy?

J: *no... tak... noví kamarádi ne, to jsme se znali ze školky, nový paní učitelky, **najednou jakože učení, žejo, hodně tak jako jinejch aktivit a domácí úkoly**⁵, ale jinak se mně tam líbilo taky. Nebyl to nějaký velký šok, protože to bylo ve Velichovkách taky, takže bych řekla, že to byl plynulý přechod o pár metrů dál.*

T: A rodiče ti pomáhali s přípravou do školy?

J: *já si myslím, že jo, **mamka na mě dohlížela hodně**⁶, **taťka moc ne, ten byl hodně v práci**⁷ a spíš tak jako z těch podpisů jakože domácí úkoly a tak vím, že jako mamka. Jako jo, nemůžu říct, že by se nevěnovali. Nebo když jsem byla u babičky, tak **babička podepsala úkol**⁸, zkontrolovala.*

T: A jak jsi trávila v této době svůj volný čas?

J: *Tak ve Velichovkách, u babičky nejvíc⁹, taky se sestřenkou, asi tak, no, jako, s kamarádama. V rodině se sestřenkami, tak. Nebo třeba u babičky jsem pomáhala, na zahrádce třeba, na vesnici prostě.*

T: Takže doma jsi moc času netrávila?

J: *No, to ani ne, jak jsem chodila do té školy do Velichovek, tak jsem trávila nejvíc času u babičky¹⁰, no.*

T: A pamatuješ si, jak jsi vnímala domácí prostředí? Jako jaký to bylo u vás v rodině?

J: *Úplně jako běžně, žádný problém jsem nezaznamenala, že by se něco vychýlilo od normálu, to asi ne. Běžný rodinný život, tenkrát bylo všechno tak nějak v pohodě¹¹, asi nic divného, no.*

T: Když půjdeš dál tím životem a dětstvím, vzpomeneš si na nějaké zlomové události?

J: *no těch bylo určitě dost, mně se vybavuje jediný, když jsem spadla do jámy v kopřivách, že to strašně páliło, ležela jsem v prostěradlech, mamka se o mě starala¹², musela mě přebalovat, strašně to páliło, bylo to něco strašného. Nebo když jsme byli s rodičema na dovolený na Benecku¹³, tak tam na takovém koupališti byla taková díra, já vím, že tam stály dvě holky, který kdyby mě nechytly, tak se tam asi utopím. Jinak takový běžný zážitky.*

T: A už jsi nakousla, že doma to bylo „tak nějak v pohodě“, měla jsi pocit, že se můžeš vždycky rodičům se vším svěřit?

J: *Tak úplně se vším jsem se nesvěřovala¹⁴, to jsem říkala spíš Kátě, takový ty holčičí věci, to jsem si nechávala spíš pro Kátu, ale jinak takový ty běžný věci, jo, to jsem mohla za oběma rodičema¹⁵. A Asi teda vždycky spíš táta dovolil¹⁶. No ale jako v pohodě to bylo tak spíš jako na tom prvním stupni, když jsem byla, pak to začalo bejt divný mezi rodičema¹⁷, tak před těma asi dvěma rokama. Se právě pak rozváděli²⁰.*

T: Aha, a můžeš mi říct, jak jsi vnímala rozvod a vůbec to období, kdy bylo, jak jsi říkala, divný?

J: *hmmmm... no asi tak nějak první bylo to, když mamka byla u kartářky a ta jí řekla, že se rozvede¹⁸, no to bylo tady v obýváku a já jsem říkala, že to je blbost, že jako to není možný. No a za rok se prostě rozváděli. Táta se rozvést nechtěl¹⁹, ale vina byla z jeho strany²⁰. Mamka už teda s tátou bejt nechtěla²¹, žejo, takže od té doby jsou rozvedení. Máma si pak našla George²², táta teda neměl a nemá nikoho²³, on je takovej naivní, že se k němu třeba máma vrátí, takže bude žít asi sám celej život, mamka je ted'ka spokojená²⁴, takže takhle, no. Tak jako obřečela jsem to²⁵, no, taky jsem asi ještě víc jezdila za babičkou²⁶, protože to doma bylo takový divný, jakoby dusno²⁷, no, já pořádně ani nevěděla, co se děje a babička taky nic moc neříkala²⁸, tak jsem nevěděla, no. Tak se pak máma odstěhovala a já zůstala s tátou²⁹, ale jako s mamkou máme dobrej vztah si myslím, zezačátku to třeba bylo tak, že když jsem chtěla jít k mamce, tak jsem to tátovi řekla až na poslední chvíli, protože on se vždycky nafouk jak králik³⁰, no, ale pak už to tak jakože odeznívalo. No, ale prostě žádný velký boje, ani tady nikdo nebyl z nějaký sociálky nebo od soudu, takže tohle naštěstí se nám jakože vyhnulo³¹.*

T: A pociťovala jsi nějaký stres nebo strach z toho, co bude?

J: *No, tak to asi jo, ale tak jsem to nějak pak brala jako hotovou věc³². Táta mámu podved³³, mi teda nedávno řekla, asi si řekla, že už jsem dost velká a může mi to konečně říct, žejo, ona to už prej věděla dřív a pak se asi rozhodla, prostě řekla dost. A tak to prostě bylo³⁴. Jinak já jsem ani doma moc nebyla, jsem už říkala, byla jsem hodně mimo, asi i to mi tak nějak pomohlo³⁵. Ted'ka už jsem si na to zvykla, беру to jako hotovou věc³⁶, hodně kamarádů má rozvedený rodiče³⁷, žejo, no a jako já jsem ráda, že jsem poznala i normální rodinu³⁸, hlavně, že jako to nebylo náký drama³⁹, jako někdy, že třeba chlap ženskou mlátí, tak to jako ne, no⁴⁰. Beru to, jak to je⁴¹, no.*

T: Jitu a ještě by mě zajímalo, jak jsi na tom byla ve škole, co se týče prospěchu. Vzpomeneš, jak jsi prospívala na prvním stupni?

J: *No, tak na prvním stupni, tak asi tak ve třetí třídě nebo už tak ve druhý to začínalo s matematikou, ale i s češtinou jsem byla na tom špatně⁴² a já vím, že jsem mohla být rychlejší v té práci, ale já jsem vždycky koukala kolem na ostatní, který třeba ještě nedělali a pak jsem byla taková zbrzděnější, že jsem si nebyla jistá tou prací⁴³, ale vím, že s tou češtinou a s tou matikou, ve třetí třídě jsem měla dvě trojky⁴⁴, to si pamatuju a pak už to bylo lepší a pak už jsem se držela tak na ty dvojky⁴⁵. Vždycky byla ta matematika na tom hůř⁴⁶.*

T: A myslíš, že pak došlo k nějakým větším změnám?

J: *Tak větší změny ani ne, spíš jsem se snažila držet si to vyznamenání, maximálně tam byla ta jedna trojka z matematiky⁴⁷, ale jinak to šlo.*

T: Takže by se dalo říct, že na druhým stupni to bylo lepší?

J: *No, pak už to bylo lepší⁵⁸, já nevím, proč to před tím bylo tak špatný. Ona mi hodně babička pomáhala⁴⁸, hlavně, jak to doma bylo takový divný⁴⁹. Asi nechtěla, aby se to na mě nějak odrazilo⁵⁰, takže se se mnou učila, kontrolovala mě, jestli se jako učím⁵¹ a tak, no, někdy až moc⁵², ale myslím, že kdyby to nedělala, třeba by se to fakt zhoršilo⁵³, já nevím, no, ale je fakt, že doma se mě moc neptali na školu, táta byl pořád naštvanej a máma asi neměla čas nebo nevím⁵⁴, ale ta babička, no, tak se mně docela dost věnovala⁵⁵.*

T: A teď, když jsi v devítce, už máš asi podanou přihlášku, ale věděla jsi hned, co budeš chtít studovat dál?

J: *no, já dlouho pořádně představu neměla, spíš jsem vybírala z těch škol, spíš jsem tak jako koukala, jaký školy vůbec jsou, naši to taky nechali na mě⁵⁶. No a nejvíc se mi zalíbil ten cestovní ruch, kterej je teda soukromej a naši teda jsou rozvedený, no, ale fakt ho chci a tak snad to dopadne, protože i budu moct být na intru a to se těším, že poznám nové lidi a tak nějak se třeba i osamostatním, žejo, doma mě nic nedrží⁵⁷. A*

taky mě ve škole docela baví anglina, i když mi třeba nejde, jak bych chtěla, tak se chci naučit i jinej jazyk, abych jakože mohla i cestovat a tak.

T: Tak já ti přeju hodně štěstí, ať se na školu dostaneš a ať se ti daří.

J: *Jo, no díky, já doufám, že jo.*

2. část

T: Ahoj Jitu, tak jak ses měla od té doby, co jsme se neviděly?

J: Ahoj, jo, dobrý.

T: Ráda tě vidím a chtěla bych tě poprosit, jestli bys se mnou ještě neudělala jeden rozhovor, ve kterém bychom se ještě vrátily k některým otázkám z minula.

J: Dobře, můžeme.

T: Tak jo, to jsem ráda. Tak můžeme začít. Říkala jsi, že když jsi byla malá, tak vaše rodina byla naprosto v pohodě. Mohla bys být trochu konkrétnější a popsat mi, z čeho jsi měla takový pocit pohody?

J: *Pocit pohody... no... prostě já nevím, neměla jsem prostě pocit, že by se něco dělo, prostě v pohodě. Jezdili jsme občas na výlety společně a taky hodně činností jsme dělali společně⁵⁸, jako každá rodina⁵⁹, žejo, aspoň co si tak jako já představuju, prostě v pohodě, no. Já bych řekla, že moje dětství bylo takový hezký, běžný⁶⁰.*

T: Dobře, děkuju. Taky asi proto, že jsi měla pocit, že je to u vás takhle v pohodě, jsi nechtěla věřit kartářce, která mamce předpověděla, že se rozvede. Ale stejně, neměla jsi třeba nějaký tušení, že něco není v pořádku?

J: *No fakt ne, hele. Jako já třeba tomhle dost věřím, jako karty a tak, ale zrovna týhle předpovědi jsem fakt nevěřila, neměla jsem podezření vůbec, že by něco nebylo v pořádku⁶¹, dost mě to jako šokovalo, jak to předpověděla, no, a vlastně měla pravdu, žejo⁶²!*

T: Přesto tedy, že jsi tomu nechtěla věřit, jsi říkala, že se vaši prostě rozvedli a byla to hotová věc. Ani to s tebou nerozebírali? Neptali se tě?

J: *No jako rozebírali to, jako to jo, ale spíš, že mě na to tak nějak připravovali⁶³, ne, že by se mě ptali, jestli to chci, nebo ne, oni stejně už byli rozhodnutí⁶⁴, teda mamka byla*

rozhodnutá, no. **Ono to bylo takový strašně rychlý, že jsem ani moc nestihla nad tím jako přemejšlet⁶⁵. I když jako neříkám, že já jsem to brala hnedka jako hotovou věc, ale jako tím, že se naši nějak moc nehádali, oni spolu teda jako spíš pak už moc nemluvili⁶⁶, tak jsem nemusela je jako poslouchat, žejo, že jako to bylo docela rychlý⁶⁷, no.**

T: A jak dlouho bys asi tak řekla, že trvala ta rozvodová fáze?

J: *No tyjo, jak dlouho, jo? No, tak jako rozvedli se asi rok po tom, po tý kartárce, ale jako já jsem říkala, že jsem tomu nevěřila, že jako nebyly žádný známky nebo tak⁶⁸, takže jako ta rozvodová fáze, no bylo to rychlý takový, asi tak jako pár měsíců⁶⁹, si myslím. Já si nějak nedokážu přesně vybavit, spíš teda jsem to asi nějak nevnímala, jako potom mi došlo pozdějc, že jako naši se spolu právě moc nebavili, netrávili spolu moc času a pak posledních právě těch pár měsíců bylo doma už jako dost dusno⁷⁰, takže jsem byla radši u babičky⁷¹, ale to jako mi už naši řekli, že se rozvedou, jenom asi to chvíli trvá, než se to vyřídí a tak, žejo, no, takže do té doby asi, no těch pár měsíců, dva nebo tři, to bylo takový dusno doma.*

T: A nechtěla jsi, aby spolu zůstali?

J: *Tak jako určitě bych byla radši, kdyby spolu byli normálně dál, žejo, no, ale já nevím, možná někdo by to jako nesl víc špatně, než já, mně to přišlo docela normální⁷², nebo ne jako normální, to bych kecala, taky jsem brečela⁷³, ale asi je to trochu divný, ale já to nakonec brala, jak to bylo.*

T: Jít'o, hodně se zmiňuješ o babičce. Mohla bys mi babičku trochu přiblížit? Jakou roli bys jí přisoudila?

J: *Babička, no, ta mě hodně jakože vychovávala, já jsem chodila do školky i do školy do Velichovek, tam jako ona bydlí, no a tak si mě vždycky jakože brala k sobě⁷⁴. Já jako jsem byla její první vnouče, žejo, tak možná proto měla ke mně takovej vztah hodně jakože blízký⁷⁵, ne, že by třeba sestřenky nebo bratránci, že jako by se k nim chovala nějak jako špatně, to si nemyslim, ale jako stejně asi ke mně se chovala trochu*

jinak⁷⁶, že jako si myslím, že nějaký naděje do mě vkládá, že ze mě něco bude⁷⁷, snad no, žejo. A jako jsem moc ráda, že ji mám⁷⁸, asi jako, že právě jsem k ní mohla jakože utýct, když už jako to bylo před tím rozvodem⁷⁹ a jako, jsem říkala, že se naši nehádali, no, ale jako i v tom dusnu jsem být nechtěla, tak jsem jela k ní⁸⁰. No, a asi i jako ty naděje, jak jsem řekla, že do mě vkládá, tak taky proto se mi hodně věnovala a jako i věnuje, když jsem potřebovala s něčím do té školy a kontrolovala mě⁸¹, což právě už rodiče nějak přestali dělat⁸², jak tak nějak řešili to mezi sebou⁸³, takže jsem spíš jako to zázemí měla u ní⁸⁴. Takže babička je pro mě důležitá jako hodně⁸⁵, no.

T: Po rozvodu jsi zůstala s tátou. Přesto jsi říkala, že máte s mamkou hezkej vztah a že táta zpočátku nebyl moc nadšený, když ses s ní chtěla vidět. Ty ses rozhodla sama, že chceš zůstat s tátou? Nechtěla jsi někdy být radši s mámou?

J: Jo, já jsem se rozhodla sama⁸⁶, no, ptali se mě. Ne, že bych právě neměla s mamkou dobrej vztah, to ne, jenže jako, no, trochu teda jako, že táta dělal hodně ústupky, že jako mi dovoľoval víc věcí⁸⁷, ale to nebylo to hlavní, mamka hlavně hnedka brzo si našla přítele⁸⁸, to jsem teda jako nevěděla, když jsem se rozhodovala, ale jako pak jsem viděla, že by to asi nebylo dobrý, kdybych s nima byla, táta je pořád sám, no a jako prostě naši se domluvili tak, že se máma odstěhuje a já nechtěla. Chtěla jsem zůstat doma⁸⁹, tak to znamenalo zůstat s tátou. A jako já toho nelituju⁹⁰, protože se vídám i s mamkou docela často⁹¹. Ale je teda pravda, že to není asi úplně normální, teda jako, že většina dětí zůstává s mámou⁹², no, ale jako tak je to takhle u nás, no.

T: Jít'o, děkuju, že jsi mi odpověděla na tyhle otázky a ještě jsem se tě chtěla trochu blíže zeptat na školní úspěšnost. Nejdříve by mě zajímalo, co si pod tím představuješ

J: Školní úspěšnost? No, já si představuju, že jsou to dobrý známky, třeba samý jedničky, ale i jako vyznamenání⁹³.

T: A jak by popsala sebe z hlediska školní úspěšnosti?

J: No já se snažila mít dobrý známky a udržet si vyznamenání⁹⁴, když jsem měla míň dvojek, tak jsem byla radši, to asi ale každej, žejo.

T: A mohla bys mi teďka konkrétněji popsat tvůj prospěch na základě vysvědčení?

J: *Jo, no tak jako už v první třídě jsem měla dvojku z matiky⁹⁵. Ve druhé třídě, tyjo, to jako já nevím proč, ale měla jsem dvě trojky, z matiky a z češtiny, to nebylo moc dobrý, ale pak jsem už od třetí třídy měla vždycky z těch dvou předmětů dvojky, jinak jedničky, vlastně až do pátý třídy⁹⁶. Potom jsem šla na druhý stupeň a tam jsem bojovala s matikou, čeština byla v pohodě najednou, matika, no, tak jako v šestce jsem měla trojku⁹⁷, jinak z češtiny dvojku a zbytek teda jedničky, no, sedmička, tam se přidaly ještě nějaký dvojky k tomu⁹⁸, že jich jako bylo víc, no, to jako vím, že to bylo právě, jak se naši se mnou neučili, jak ta babička, tak z angliny právě to ona tomu nerozuměla a nám se změnila učitelka, tak mi to najednou moc nešlo⁹⁹, no, tak mi jako chyběl někdo, kdo by se se mnou tu anglinu učil, že jako babička tu češtinu, matiku, ale anglinu ne. Pak v osmičce, no, to už jsem byla jenom s tátou, tak to jsem měla teda z angliny dokonce trojku¹⁰⁰, bylo to čím dál těžší, takže jako, no nic moc, ale teďka v devítce už mám trochu lepší výzo¹⁰¹, babička řekla, že abych měla na přijímačky trochu lepší¹⁰², že jako mi pomáhala s tou matikou¹⁰³, ale stejně, no, trojka¹⁰⁴, ale jinak mám právě už z angliny dvojku, z češtiny dokonce jedničku, no, celkově je to prostě lepší¹⁰⁵. Takže ta sedmička a osmička byly nejhorší¹⁰⁶.*

T: Dobře, děkuju, ještě bych se jenom zeptala, jestli si myslíš, že jsi měla a máš doma dobré, nebo špatné podmínky k učení

J: *Podmínky k učení? Já nevím, co to je...*

T: Aha, tak zkrátka, jestli si myslíš, že jsi měla doma dostatek klidu, podpory a okolností potřebných pro to, aby ses mohla dostatečně připravovat na vyučování.

J: *Jo, takhle. No, jo, já myslím, že jo, že jako naši mi pomáhali, mamka hlavně¹⁰⁷, teda na tom prvním stupni. I pak, ale teda vlastně, potom babička, že jako jsem jezdila k ní¹⁰⁸, že jako doma na mě neměli čas, no, tak jako vlastně doma asi ne, spíš u babičky¹⁰⁹. A teďka je to vlastně stejný, no, že se učím a připravuju u babičky¹¹⁰, že*

jako doma, jenom s tátou, on chodí z práce utahanej a jako nemá na mě čas, že jako podepíše, to jo, ale neučí se se mnou¹¹¹, no.

T: Jíťo, mockrát ti děkuju za trpělivost a za zodpovězené otázky a přeji ti krásné prázdniny.

J: Díky.

RODINA

▪ Společné aktivity

„jsme každoročně jezdili na Slovensko“ (3)

„jsme byli s rodičema na dovolený na Benecku“ (13)

„Jezdili jsme občas na výlety společně a taky hodně činností jsme dělali společně“ (58)

▪ Pomoc s učením

„určitě mě na to nějak připravovali, že jsme si malovali a učili se čísla nebo nějaká písmenka poznávat“ (4)

„mamka na mě dohlížela hodně“ (6)

„taťka moc ne, ten byl hodně v práci“ (7)

„já myslím, že jo, že jako naši mi pomáhali, mamka hlavně“ (107)

▪ Hodnocení rodiny

„bylo všechno tak nějak v pohodě“ (11)

„jako já jsem ráda, že jsem poznala i normální rodinu“ (38)

„jako každá rodina“ (59)

„moje dětství bylo takový hezký, běžný“ (60)

▪ Péče matky

„jsem spadla do jámy v kopřivách, že to strašně pálilo, ležela jsem v prostěradlech, mamka se o mě starala“ (12)

▪ Důvěra

„Tak úplně se vším jsem se nesvěřovala“ (14)

„ty běžný věci, jo, to jsem mohla za oběma rodičema“ (15)

▪ Otec přístupnější než matka

„vždycky spíš táta dovolil“ (16)

„táta dělal hodně ústupky, že jako mi dovoloval víc věcí“ (87)

▪ Nesoulad mezi rodiči

„pak to začalo bejt divný mezi rodičema“ (17)

„to doma bylo takový divný, jakoby dusno“ (27)

„jak to doma bylo takový divný“ (49)

„bylo doma už jako dost dusno “ (70)

BABIČKA

▪ Hlídání

„jsem chodila k babičce“ (1)

„rodiče pracovali, žejó, tak jsem k ní chodila na hlídání“ (2)

„mě hodně jakože vychovávala, já jsem chodila do školky i do školy do Velichovek, tam jako ona bydlí, no a tak si mě vždycky jakože brala k sobě“ (74)

▪ **Pomoc s učením**

„babička podepsala úkol“ (8)

„hodně babička pomáhala“ (48)

„nechtěla, aby se to na mě nějak odrazilo“ (50)

„se mnou učila, kontrolovala mě, jestli se jako učím“ (51)

„někdy až moc“ (52)

„kdyby to nedělala, třeba by se to fakt zhoršilo“ (53)

„babička, no, tak se mně docela dost věnovala“ (55)

„se mi hodně věnovala a jako i věnuje, když jsem potřebovala s něčím do té školy a kontrolovala mě“ (81)

„pomáhala s tou matikou“ (103)

„babička, že jako jsem jezdila k ní“ (108)

„jako vlastně doma asi ne, spíš u babičky“ (109)

„se učím a připravuju u babičky“ (110)

▪ **Časté návštěvy**

„u babičky nejvíc“ (9)

„jsem trávila nejvíc času u babičky“ (10)

▪ **Blízký vztah**

„měla ke mně takovej vztah hodně jakože blízký“ (75)

„stejně asi ke mně se chovala trochu jinak“ (76)

„jako jsem moc ráda, že ji mám“ (78)

„babička je pro mě důležitá jako hodně“ (85)

▪ **Vkládané naděje**

„nějaký naděje do mě vkládá, že ze mě něco bude“ (77)

„babička řekla, že abych měla na přijímačky trochu lepší“ (102)

▪ **Vyhledávané zázemí**

„jsem asi ještě víc jezdila za babičkou“ (26)

„jsem byla radši u babičky“ (71)

„právě jsem k ní mohla jakože utýct, když už jako to bylo před tím rozvodem“ (79)

„Jinak já jsem ani doma moc nebyla, jsem už říkala, byla jsem hodně mimo, asi i to mi tak nějak pomohlo“ (35)

„v tom dusnu jsem bejt nechtěla, tak jsem jela k ní“ (80)

„takže jsem spíš jako to zázemí měla u ní“ (84)

OKOLNOSTI ROZVODU

▪ Rozhodnutí

„A tak to prostě bylo“ (34)

„mě na to tak nějak připravovali“ (63)

„oni stejně už byli rozhodnutý“ (64)

▪ Rychlý spád událostí

„Ono to bylo takový strašně rychlý, že jsem ani moc nestihla nad tím jako přemýšlet“

„to bylo docela rychlý“ (65)

„bylo to rychlý takový, asi tak jako pár měsíců“ (66)

▪ Poklidný průběh

„žádný velký boje, ani tady nikdo nebyl z nějaký sociálky nebo od soudu, takže tohle naštěstí se nám jakože vyhnulo“ (31)

„hlavně, že jako to nebylo nějaký drama“ (39)

„že třeba chlap ženskou mlátí, tak to jako ne“ (40)

„se naši nějak moc neháдали, oni spolu teda jako spíš pak už moc nemluvili“ (65)

▪ Postoj otce

„Táta se rozvést nechtěl“ (19)

„vina byla z jeho strany“ (20)

„Táta mámu podved“ (33)

▪ Postoj matky

„mamka je teďka spokojená“ (24)

„Mamka už teda s tátou bejt nechtěla“ (21)

▪ Snížený zájem o školu

„doma se mě moc neptali na školu, táta byl pořád naštvanej a máma asi neměla čas nebo nevím“ (54)

„naši to taky nechali na mě“ (56)

„právě už rodiče nějak přestali dělat“ (82)

„nějak řešili to mezi sebou“ (83)

„on chodí z práce utahanej a jako nemá na mě čas, že jako podepíše, to jo, ale neučí se se mnou“ (111)

▪ **Uspořádání rodiny po rozvodu**

„Máma si pak našla George“ (22)

„táta teda neměl a nemá nikoho“ (23)

„Tak se pak máma odstěhovala a já zůstala s tátou“ (29)

„ze začátku to třeba bylo tak, že když jsem chtěla jít k mamce, tak jsem to tátovi řekla až na poslední chvíli, protože on se vždycky nafouk jak králik“ (30)

„, já jsem se rozhodla sama“ (86)

„mamka hlavně hnedka brzo si našla přítele“ (88)

„A jako já toho nelituju“ (90)

„se vídám i s mamkou docela často“ (91)

„není asi úplně normální, teda jako, že většina dětí zůstává s mámou“ (92)

POCITY DÍTĚTE Z ROZVODU

▪ **Nevědomost**

„první bylo to, když mamka byla u kartářky a ta jí řekla, že se rozvede“ (18)

„já pořádně ani nevěděla, co se děje a babička taky nic moc neříkala“ (28)

„neměla jsem podezření vůbec, že by něco nebylo v pořádku“ (60)

„dost mě to jako šokovalo, jak to předpověděla, no, a vlastně měla pravdu, žejo“ (62)

„jako nebyly žádné známky nebo tak“ (68)

▪ **Lítost**

„Tak jako obřečela jsem to“ (25)

„taky jsem brečela“ (73)

▪ **Smíření**

„jsem to nějak pak brala jako hotovou věc“ (32)

„Ted'ka už jsem si na to zvykla, беру to jako hotovou věc“ (36)

„možná někdo by to jako nesl víc špatně, než já, mně to přišlo docela normální“ (72)

„hodně kamarádů má rozvedený rodiče, žejo“ (37)

„Beru to, jak to je“ (41)

▪ **Důležitost domova**

„Chtěla jsem zůstat doma“ (89)

„doma mě nic nadržuje“ (57)

ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST

▪ **Nové povinnosti**

„najednou jakože učení, žejo, hodně tak jako jinejch aktivit a domácí úkoly“ (5)

▪ **Prospěch**

„už v první třídě jsem měla dvojku z matematiky“ (95)

„ve třetí třídě nebo už tak ve druhé to začínalo s matematikou, ale i s češtinou jsem byla na tom špatně“ (42)

„s tou češtinou a s tou matematikou, ve třetí třídě jsem měla dvě trojky“ (44)

„pak už to bylo lepší a pak už jsem se držela tak na ty dvojky“ (45)

„ale pak jsem už od třetí třídy měla vždycky z těch dvou předmětů dvojky, jinak jedničky, vlastně až do páté třídy“ (96)

„jsem bojovala s matematikou, čeština byla v pohodě najednou, matematika, no, tak jako v šestce jsem měla trojku“ (97)

„sedmička, tam se přidaly ještě nějaký dvojky k tomu“ (98)

„Pak v osmičce, no, to už jsem byla jenom s tátou, tak to jsem měla teda z angličtiny dokonce trojku“ (100)

„ta sedmička a osmička byly nejhorší“ (106)

„v devítce už mám trochu lepší výzvo“ (101)

„stejně, no, trojka“ (104)

„jinak mám právě už z angličtiny dvojku, z češtiny dokonce jedničku, no, celkově je to prostě lepší“ (105)

▪ **Sebehodnocení**

„já si představuju, že jsou to dobré známky, třeba samý jedničky, ale i jako vyznamenání“ (93)

„jsem se snažila držet si to vyznamenání, maximálně tam byla ta jedna trojka z matematiky“ (17)

„já se snažila mít dobré známky a udržet si vyznamenání“ (94)

„vím, že jsem mohla být rychlejší v té práci, ale já jsem vždycky koukala kolem na ostatní, který třeba ještě nedělali a pak jsem byla taková zbrzděnější, že jsem si nebyla jistá tou prací“ (43)

„Vždycky byla ta matematika na tom hůř“ (46)

„tak z angličtiny, tak mi to najednou moc nešlo“ (99)

To, jak Jitka vnímá a vnímala svou rodinu, tedy především rodiče, lze rozdělit do tří fází. První fáze je fáze před tím, než se rodiče rozvedli, druhá fáze je fáze během rozvodu a třetí fáze je fáze po rozvodu, až, dalo by se říci, současný stav. Na tom není nic podivného, protože rozvod je změna, která jistě změní nějakým způsobem pohled dítěte na svou rodinu.

V první fázi tedy z Jitčiny rodiny máme pocit, že byla bezproblémová, Jitka se v ní cítila velmi spokojená. Měla hezký vztah s rodiči, zmiňuje, že otec byl ten shovívavější, pokud potřebovala něco dovolit. Ačkoliv z jejího vyprávění nejsou cítit přílišné emoce, je zřejmé, že Jitka měla ze své rodiny pozitivní pocity a cítila se v ní dobře.

Do určité míry lze považovat za kontrastní fázi tu, v níž došlo k rozvodu rodičů, když Jitka cítila, že mezi rodiči není vše v pořádku, což se odrazilo především na atmosféře, která doma panovala. Sama ji popisuje jako dusno. V této chvíli se doma necítila úplně nejlépe, proto také trávila většinu času u babičky, aby se této atmosféře co nejvíce vyhnula. Tato fáze však byla poměrně krátká a ani tady nejsou výrazně projevovány emoce. Jitka popisuje, jak probíhal rozvod rodičů – rychle a bez komplikací. Oceňuje způsob, jakým rozvod proběhl, není znát, že by pro Jitku znamenal nějaké větší trauma. Přiznává sice překvapení a lítost, kterou jí rozvod rodičů přinesl, avšak více pozornosti věnuje tomu, jak se se situací smířila. Podařilo se jí to poměrně rychle a snadno, což může být překvapivé a toho si je ona sama vědoma. Za zmínku stojí fakt, že Jitka vnímá rozvedenou rodinu jako něco ne zcela neobvyklého, jelikož má kolem sebe hodně dětí, které jsou na tom obdobně a to jí, zdá se, do určité míry uklidňuje.

Podíváme-li se na to, jak Jitka vnímá rodinu po rozvodu, uvidíme, že nelze zcela přesně určit, jestli ji vnímá spíše pozitivně, nebo negativně. To souvisí s již výše zmíněným pocitem poměrně snadného smíření. Dalo by se říci, že o své rodině hovoří spíše z odstupu, konstatuje, jakým způsobem se rozhodla pro to, se kterým rodičem zůstane. Příliš se popisu rodiny po rozvodu nevěnuje. Za zmínku však stojí otázka domova. Jitka sama tvrdí, že se rozhodla zůstat s otcem, protože pro ni byl důležitý domov, z něž se však matka odstěhovala. Později ovšem tvrdí, že ji doma nic nedrží, proto by chtěla na internát. Z toho lze usuzovat, že i pohled na rodinu po rozvodu se vyvíjí. Zatímco těsně po rozvodu Jitka cítila potřebu zázemí v podobě domova, v současné době pro ni domov bez úplné rodiny nemá takovou cenu.

V kontextu Jitčiny rodiny vystupuje babička jako stálá jistota. Je nejčastěji zmiňovaným tématem rozhovoru. Babička byla pro Jitku důležitá po celý její život, před rozvodem rodičů, během něj i po něm. Z vyprávění o babičce jsou cítit výraznější emoce, než z vyprávění o rodičích. Jitka explicitně vyjadřuje vztah, jaký k ní má a vědomí toho, že u ní nalezne podporu vždy, když potřebuje.

To, že je pro Jitku babička stálou jistotou, podporuje i fakt, že se jí hodně věnovala a věnuje při přípravě do školy, a že jí pomáhá. Zatímco babička Jitce byla v tomto ohledu oporou vždy a během rozvodu rodičů a po rozvodu se tato opora projevila dokonce ještě výrazněji, rodiče se Jitce věnovali spíše před rozvodem, později Jitka sama popisuje, že o její školní povinnosti ztratili zájem. Je také zajímavé, že pokud Jitka hovoří o pomoci rodičů, mluví spíše obecně, o pomoci babičky však mluví mnohem konkrétněji a navozuje tak pocit, že v tomto směru je pro ni babička jednoznačně nejdůležitější osoba. Je však evidentní, že ne jenom v tomto směru.

Vztah rozvodu a školní úspěšnosti

Co se týče Jitčina prospěchu, je patrné, že k určitým změnám, občas i výraznějším, během její školní docházky docházelo. Ačkoliv měla nejhorší prospěch právě v době, kdy docházelo k rozvodu rodičů, nelze konstatovat, že mezi těmito dvěma událostmi existuje příčinný vztah. Důvodem je především to, že Jitka měla podporu v podobě babičky, která nad ní převzala, v této době by se dalo říci, že výhradní, kontrolu. Mohlo pro ni být náročné to, že neměla vhodné podmínky k učení doma a musela cestovat k babičce. Důvod zhoršení prospěchu však byl spíše ten, že Jitce chyběla osoba, která by jí vysvětlila látku, které sama nerozuměla a které nerozuměla ani babička, což se týká například angličtiny, se kterou Jitka začala mít problémy. Jako následek rozvodu bychom toto zhoršení možná mohli určit v případě, že by Jitka neměla vhodné podmínky k učení ani u babičky a chyběla jí tak jakákoliv podpora, což je ovšem pouze spekulace.

V případě Jitky tedy lze považovat za velmi důležité to, že se má na koho obrátit, že má jistotu podpory a pomoci v případě potřeby. Je důležité, že měla vždy možnost se někam, tedy na babičku, obrátit, že zázemí, které jí začalo scházet doma, nalezla jinde a vždy věděla, že ho tam nalezne. Přímý odraz rozvodu na školní úspěšnosti v tomto případě nelze jednoznačně určit.

ROZHOVOR II. - Vojša

1. část

T: Vojšo, nejdřív se zeptám na tvé rodiče. Víš něco o prostředí, ve kterém rodiče vyrůstali?

V: *No, něco málo vím. Mám byla jedináček, žila v celkem klidný rodině, hm, asi teda tam bylo spíš víc péče, než by bylo dobrý, aspoň co takhle mám někdy vypráví, takže se chtěla co nejdřív osamostatnit, žejo. Táta má jednoho brácha a jeho táta, teda jako můj děda, prej byl docela despotickéj, ale to já nevím, už jsem ho nezažil, to jenom, co vim z vyprávění rodičů, co si tak jako vybavuju.*

T: A jak se rodiče seznámili?

V: *no oni oba lezli, takže někde takhle přes horolezení, na nějaký skále asi. Teda určitě, přes lezení se seznámili.*

T: Takže se seznámili, začali spolu chodit, vzali se...

V: *Jo, jasně, to je logický, žejo. No a já se pak narodil, co vim, tak mám dojem, že to bylo asi po roce a kousek manželství. Mamině bylo 21, tátoj, no, jsou od sebe o 7 let, takže jemu bylo 28. A pak teda jako mám dva bráchy mladší, o 3 a o 6 let jsou ode mě.*

T: Dobrá, takže teďka se zkusíme vrátit do tvého raného dětství, jestli si něco vybavíš. Jaké máš na tohle období vzpomínky?

V: *hmm... vzpomínky, no já nevím, no, jenom, že jako jsem trávil hodně času u prarodičů, jakože z máminy strany. No, to jsem se pak dověděl, že **už tenkrát měli nějaký problémy**¹, takže hlavně asi proto. A vzpomínky, já nevím, asi taková normálka, jsme si hráli normálně na pískovišti a blbnutí s kamarádama, s bráchama, asi žádný abnormality.*

T: A do školky jsi nechodil?

V: *Ne, nechodil, já měl ty mladší sourozence, tak asi proto, já nevím, prostě jsem většinu času byl u těch prarodičů, než jsem začal chodit do školy, tak jsem tam byl furt, no, jsem už vlastně říkal, ty problémy, že nějak rodiče měli².*

T: A ty jsi nějak ty problémy mezi rodičema tehdy vnímal? Nebo jaký jsi měl pocit z vaší rodiny?

V: *Jo, asi vnímal, já vím, že to nikdy u nás nebylo super³, jako třeba jsem se o tom s nikým moc nebavil, takže jako nějaký porovnání s ostatníma jsem neměl, ale jako bylo mi jasné, že to není doma vůbec v pohodě, jak to mělo bejt⁴. Nebo teda, jak jsem ještě nechodil do školy a byl u té babičky s dědou, tak jako to jsem se dověděl až pozdějc, že už byly nějaký problémy, ale to jsem právě nemoh vidět, že jsem byl s těma prarodičema⁵, ale pak už to jako bylo úplně jasné.*

T: A jak to bylo potom dál, jak jsi byl starší, když jsi začal chodit do školy?

V: *No bylo to jako čím dál horší, no⁶. Pak se koupil dům a začalo ještě přituhovat. Mamina se teda asi snažila rodinu nějak stmelit, začali s tátou pořizovat psí spřežení⁷, jenže to vůbec nebylo žádný stmelení⁸. Řek bych, že to bylo přesně naopak. Táta už neviděl nic jinýho, peníze dával jenom do toho a jezdil si sám⁹. My s tím barákem měli i jakože hospodářství a tak to jako teda padlo všechno na nás¹⁰, on na to úplně kašlal. My ostatní museli makat, mamina se o všechno musela starat a my děti teda taky, no¹¹. Táta potom všechny povinnosti přenášel na mě, že jsem byl nejstarší¹² a to jako i pomohlo k tomu, že mi to odrovnalo kolena, že jsem musel na operaci potom¹³. No, prostě se to všechno jenom zhoršovalo, až se v baráku udělaly dva nezávislý byty¹⁴, to je ale blbost, žejo, tohle nemůže fungovat¹⁵. Máma se táto postavila¹⁶, jenže to on zase nes dost těžko, takže dělal jenom samý naschvály¹⁷, pro dům nedělal nic, takže nakonec to skončilo tak, že jsem já ve 13 musel čistit komín, natírat, spravovat střechu a tak podobně, žejo, no jako šílený¹⁸, když si na to teďka vzpomenu, mamina musela mít 3 zaměstnání, aby nás uživila¹⁹, protože jako jsme sice s tátou pořád jakože byli, ale on nám žádný prachy nedával²⁰, no děs. Já navíc jako nejstarší musel dělat všechny domácí práce, takže jako psaní úkolů s mladšíma sourozencema, vaření večeří a podobně²¹. No, to byla ta rozvodová fáze asi, jak mi bylo těch 13²². Pak teda*

ten rozvod konečně²³, to jsme se teda s maminou odstěhovali²⁴ a konečně teda jakože klid, zase jsem moh začít normálně žít²⁵. S tátou jsme se přestali navštěvovat²⁶, jenom jsem se s ním viděl u soudu o výživný. Takže konečně klid²⁷, hlavně mu soud určil to výživný, takže nám ty prachy prostě dávat musí²⁸, takže už je to teďka dobrý.

T: Takže asi pro tebe rozvod rodičů bylo ulehčení...

V: No, jako rozhodně²⁹, dyť to bylo fakt už jako šílený, to se fakt nedalo³⁰.

T:: Dobře a je to asi celkem zbytečná otázka, přesto se tě zeptám. Věnovali se ti rodiče nějak při přípravě do školy?

V: No je to fakt jakože zbytečná otázka. Vůbec³¹, mamina by třeba i ráda, ale jako opravdu nemohla³² a táta, no tak ten kašlal na všechno a na všechny³³. Já se musel prokousat sám³⁴ a ještě dohlížet na bráchy³⁵.

T: A co babička s dědou? Když jsi říkal, že jsi u nich před tím trávil tolik času...

V: Hmm... babička s dědou... no voni byli na mámu naštvaní, furt chtěli, aby se rozvedla, teda aspoň si myslím, že to tak bylo, to jako nevím jistě, ale jako pak už jsme se s nima tak nevidali, pač asi mámě bylo hanba se před nima ukazovat³⁶ nebo nevím. Já si akorát vybavuju, že jsme se jednou za čas viděli, třeba jako na Vánoce a tak, ale už jsme u nich netrávili tolik času jako před tím³⁷. Ted' se teda zase vídáme častěji³⁸, takže jako to asi bylo opravdu kvůli té situaci, co u nás panovala³⁹, já jsem teda nikdy neměl čas nad tím nějak víc přemýšlet, taky jsem na to neměl nějak čas.

T: Tak a ještě se tě zeptám na školu. Jak jsi prospíval na prvním stupni?

V: Na prvním stupni, nooo, ježiš, já nevím, ale jo, už vim, v první třídě jsem měl velkou dvojku, většina dětí měla jedničku a já dvojku⁴⁰, ale nějak jsem to moc neřešil. Jinak já na to nějak vždycky kašlal⁴¹ a ono mi to docela šlo⁴². Pak jak jsme se přestěhovali do toho baráku, tak jsem přestoupil i na jinou školu, do třetí třídy jsem tam nastoupil. To byla taková malá, pětileťá škola a já tam byl za totální hvězdu⁴³, protože to bylo na

úplně jiný úrovni, než ta původní, takže jako žádný větší problémy jsem neměl. Ale jako jsem si stoprocentně jistej, že tím, že jsem se nemusel moc učit a že mi to jako šlo, takže se na mě nic neprojevovalo⁴⁴, jinak by to určitě byl problém, to jako tvrdím, jsem si jistej, že někdo, kdo by třeba potřeboval hodně pomoci se školou a žil v tom, v čem já, tak by to nedával⁴⁵. To jsem potom viděl, že jak jsem nastoupil na druhý stupeň, musel jsem začít víc makat, jako teda ve škole a to jako byl docela problém⁴⁶. Potřeboval jsem se učit a neměl jsem kdy, ani klid jsem na to neměl⁴⁷, to jsem málem rupnul z angliny⁴⁸, že jako to byl docela průser a to jsem nechtěl, protože jsem vždycky věděl, že chci jít na gympl a pak někam dál⁴⁹ a jako ten klid jsem fakt nutně potřeboval⁵⁰, ta anglina bylo takový varování. No, naštěstí přišel konečně ten rozvod⁵¹, my se odstěhovali⁵² a jak jsem už řek, konečně jsem moh začít fungovat⁵³, takže jako za pět minut dvanáct, ale díky bohu jsem konečně začal mít ten klid na učení, co jsem potřeboval⁵⁴. Jinak bych propad snad, tyjo, to nevím, co bych dělal, jako vůbec kdybysme zůstali bydlet společně, tak bych dobrovolně šel někam na intr, protože doma už bych čas trávit nechtěl o nic víc, než jsem musel⁵⁵. Sice vůči mamině by to asi nebylo fér, ale jako já si užil i tak dost a jsem fakt rád, že to takhle dopadlo⁵⁶ a že můžu být na tom gymplu. No, takže teďka se jako musím učit, ale mám na to klid a je to v pohodě⁵⁷, baví mě to a prospívám tak nějak v rámci, za hvězdu už nejsem, ale i tak jako dobrý, jsem spokojenej⁵⁸... Joooo, jinak i/y mi dělaly dycky problémy.

T: Vojto, moc děkuju za rozhovor a přeju ti, ať si dál jenom daří a je to jenom lepší.

V: V pohodě, no myslím, že už to horší nebude.

2. část

T: Ahoj Vojto, jsem ráda, že se můžeme zase spolu vidět. Jak se máš?

V: *Ahoj, jo, v pohodě docela, teďka trochu záhul ve škole před vysvědčením, ale to se přežije, za chvíli prázdniny, tak to bude super.*

T: To věřím, že to je teďka trošku náročnější, i proto jsem ráda, že ses se mnou ještě sešel. Ráda bych navázala na náš minulý rozhovor a zeptala se tě ještě na pár otázek. Nevadí ti to?

V: *Ne, v poho, rád pomůžu, snad budu něčemu platnej.*

T: Věřím, že určitě jo. Byla bych ráda, kdybys mi mohl ještě něco říct o tvé rodině před tím, než se vaši rozvedli. Říkal jsi, že rodiče měli problémy, už když jsi byl hodně malý, ale ty jsi o tom nevěděl. Mohl bys mi říct, jaký jsi měl tehdy pocit z vaší rodiny?

V: *Hm, no, tak... jasně, no, já jsem bral naši rodinu jako úplně normální⁵⁹, vůbec jsem jako nerozlišoval něco jako fungující, nebo nefungující, prostě jsem to asi vnímal tak, že jako jsme normální rodina⁶⁰. To teda až potom pozdějc, to jako jsem viděl, že naši se hádaj čím dál častěj⁶¹, což mi teda přišlo fakt divný, to už mi jako normální moc nepřípadalo⁶², žejo. To jsem jako z toho usuzoval, že to asi není dobrý⁶³.*

T: A věděl bys, čeho se problémy rodičů týkaly?

V: *Čeho se týkaly, jo? Hm, tak to nevím, tyjo. Jak jsem řek, přišlo mi to normální, nevěděl jsem nejdřív, že něco není v pořádku⁶⁴, takže jako nevím, ty hádky pak už jako, no já ani nevím, přišlo mi, že se hádaj pořád kvůli všemu⁶⁵, takže jako asi nic konkrétního, já jsem se vlastně nikdy pořádně nedozvěděl, proč jako se vlastně hádali a ani jsem po tom nepátral⁶⁶, ale myslím si a jsem o tom přesvědčeněj, že za to moh táta⁶⁷. Ten pocit je určitě daněj tím, jak se k nám po tom choval, tak jako to tak cejtím.*

T: Myslíš si, že se celá ta situace, která u vás doma panovala, nějak odrazila v tvé psychice?

V: *No to jo, to jako určitě se to projevilo na mý psychice⁶⁸, že hlavně jako jsem neměl pořádný dětství, jak jsem měl kupu povinností a jako na kámoše jsem neměl moc času a trvalo mi chvíli, než jsem se tak jako zařadil mezi ostatní⁶⁹. Ale jinak si teda jako nemyslím, že by se to odrazilo jenom v tom negativním⁷⁰, když se jako kouknu zpátky, řek bych, myslím si, že jako teda jsem toho zažil docela dost a jako třeba mě jen tak něco nepřekvapí, i to, že jako jsem se staral o ty bráchy, tak si myslím, že mě to do života docela posílilo⁷¹.*

T: Mluvil jsi o rozvodové fázi, když ti bylo třináct let. Jak dlouho ta rozvodová fáze trvala?

V: *No, jako ve třinácti jako došlo k tomu rozvodu konečně, já bych řek, že se to táhlo, jako to nejhorší, co jsem tak už jakože vnímal, asi tak tři roky, no, takže asi tak od těch deseti let, to bylo takový jako nejhorší⁷², co bych si tak jako vybavil.*

T: Hodně často v souvislosti se slovem rozvod používáš slovo „konečně“. Přál sis tedy vždycky, aby se rodiče rozvedli, nebo by se dalo říci, že sis přál, aby se to mezi nimi urovnalo a byli jste jako normální rodina?

V: *Hm, tak to je jasný tohle. Já si přál rozvod vždycky, nechtěl jsem vůbec, aby spolu zůstali, jak jsem řek, trvalo to asi tři roky a jako to jsem chtěl, aby to skončilo, ale vůbec ne tak, aby spolu zůstali, já jako opravdu chtěl, aby se už rozvedli a byl klid⁷³, i když je to asi divný, no, ale asi naši spolu prostě bejt neměli, to bylo jasný a doted' si to jako myslím, že bych to nechtěl, aby se k sobě vrátili⁷⁴, to teda už jako ani stejně nehrozí. Navíc jako, to už jsem asi taky říkal, že si teda jako myslím, že by se to projevilo dost i ve škole, kdyby se jako nerozvedli⁷⁵, ale asi to proběhlo včas, no.*

T: To jsem ráda, že jsi začal s tou školou. Minule jsi říkal, že ses do školy nepotřeboval moc připravovat, a přesto ti to docela šlo. Myslíš si, že jsi byl ve škole úspěšnej? A ještě, než mi na tohle odpovíš, tak by mě zajímalo, co si pod termínem školní úspěšnost vůbec představuješ.

V: Školní úspěšnost, jo? No, tak jako první, co mě napadne, jsou jako **dobré známky a ten, prospěch, třeba vyznamenání, asi jako jedničky, dvojky**⁷⁶. No a jako já si myslím, že jo, že jsem byl úspěšnej⁷⁷, fakt jsem se učit moc nemusel a docela mi to šlo. Já jako celkově jsem byl se sebou spokojenej⁷⁸, až na tu anglinu⁷⁹, jak jsem minule říkal.

T: A mohl bys být trochu konkrétnější? Já jsem tě žádala, jestli by sis nemohl připravit konkrétnější údaje o tvém prospěchu, tak by mě tyto údaje zajímaly.

V: Jasně, já se na to díval a tak jako **první stupeň v pohodě, to byly jedničky, dvojky, většinou vyznamenání**⁸⁰, akorát v **páté třídě jsem měl jednu trojku**⁸¹, pak už teda vždycky **od šestky ta jedna trojka, z angličtiny**⁸², no, já na ty jazyky nikdy nebyl, jinak v **normě, jedničky, dvojky**⁸³. No a pak jak jsem řek, přišla ta **šílená sedmička, jak jsem málem rupnul, to jsem měl teda nakonec čtyřku z angliny, trojku z češtiny a zbytek zase jedničky dvojky**⁸⁴, to bylo před tím rozvodem, když jsem to fakt nedával, ne že bych nechtěl, že bych se na to třeba vykašlat⁸⁵, ale já neměl, kdy se učit, neměl jsem klid a hlavně nikoho, kdo by mi to vysvětlil, tak jako já vím, že mamina by mi anglinu asi moc nevysvětlila, ale já neměl třeba čas na nějaký doučování⁸⁶, takže to byl teda fakt provar, to mě hodně štvalo, tohle výzo⁸⁷ je fakt hnus, dost se za něj stydím.

T: Jak bys popsal podmínky k učení, které jsi doma měl?

V: Podmínky, hm, no, nic moc, žejo. Tak jako jsem přišel ze školy, musel jsem pracovat, večer šel spát, takže jako jsem se neučil⁸⁸, ale jak jsem řek, ono mi to šlo docela bez toho, až do té sedmičky. Takže jako do té doby jsem nějaký podmínky moc nevnímal, ale pak, pak jo, pak byly špatný, hodně špatný, teda vlastně stejný jako před tím, ale pak se to projevilo, takže bych to shrnul, že **podmínky špatný**⁸⁹.

T: A po rozvodu rodičů?

V: No, to už jsem asi i říkal, že **pak se to uklidnilo**⁹⁰. My se odstěhovali do bytu, takže žádný hospodářství, **pak byl klid a hlavně byl teda čas**⁹¹, to je asi i trochu zázrak, že k tomu došlo v době, kdy jsem to nejvíc potřeboval, takže jako **jsem moc rád, že ty tři**

roky se vyhrotily takhle a že teda jako v tuhle dobu⁹². Takže stručně řečeno – před rozvodem špatný, po rozvodu dobrý.

T: A rodiče se nějak zajímali o to, jak ve škole válcíš? A vůbec o tvé problémy?

V: *No, otec ne, tomu to bylo jedno, máma občas⁹³. Jako tak chodila na rodičák, občas se zeptala, žejo, ale měla svejch starostí nad hlavu, takže nás s bráchama nechávala tak jako, at' si tím projdem sami⁹⁴, my asi máme jako tu výhodu, že jsme tak jako svědomitý všichni, že jsme sami chtěli, aby to nějak šlo⁹⁵. Jinak, já se jim teda ani nesvěřoval⁹⁶, takže asi nevěděli, co se mi honí v palici.*

T: Vojto, ještě bych se ráda vrátila k tvému prospěchu. Mohl bys mi ještě říct, jak se tvůj prospěch vyvíjel po rozvodu rodičů?

V: *Jo, ajo, nějak jsme od toho odběhli. No, tak v tý sedmičce tak čtyřka z angliny⁹⁷, pak jsme se odstěhovali, už jsem řek, že podmínky dobrý⁹⁸, takže jako v osmičce už zase návrat k normálu, já si našel doučko na tu anglinu⁹⁹, takže zase, klasika, trojka, čeština se mi zlepšila na dvojku¹⁰⁰, takže takhle to bylo vlastně až do devítky, občas třeba z dějáku, někdy jednička, někdy dvojka¹⁰¹, ale tak to já беру, že jako v pohodě. Trojky a čtyřky už jsou větší problém, i když ta jedna trojka si myslím, že na základce vždycky jde. No a teďka jsem na gymplu, tak jako těch trojek je víc, ale to není podle mě tragédie vůbec, protože je to náročnější¹⁰² a já mám čistý svědomí, že se připravuju¹⁰³, protože mám k tomu doma daný podmínky¹⁰⁴, takže asi tak, no. Když bych to tak jako shrnul, tak vždycky docela dobrý, šestka trochu horší a sedmička kritickej rok, jak ve škole, tak prostě i doma, už to bylo k nevydržení¹⁰⁵, no a pak úleva, klid a zase jakože dobrý¹⁰⁶.*

T: Vojto, mockrát ti děkuju za informace, které jsi mi poskytl a přeju ti, aby ti i tohle vysvědčení vyšlo nějak hezky a hlavně, aby sis užil prázdniny.

V: Díky, už se na ně těším. Jinak jako jsem rád pomoh.

VZTAH MEZI RODIČI

▪ **Problémy mezi rodiči**

„už tenkrát měli nějaký problémy“ (1)

„ty problémy, že nějak rodiče měli“ (2)

„asi vnímal, já vím, že to nikdy u nás nebylo super“ (3)

„potom pozdějc, to jako jsem viděl, že naši se hádaj čím dál častěj“ (61)

„přišlo mi, že se hádaj pořád kvůli všemu“ (65)

▪ **Zhoršující se situace**

„bylo to jako čím dál horší, no“ (6)

▪ **Snaha o stmelení rodiny**

„Mamina se teda asi snažila rodinu nějak stmelit, začali s tátou pořizovat psí spřežení“ (7)

„jenže to vůbec nebylo žádný stmelení“ (8)

▪ **Vyústění problémů**

„prostě se to všechno jenom zhoršovalo, až se v baráku udělaly dva nezávislý byty“ (14)

„to je ale blbost, žejo, tohle nemůže fungovat“ (15)

„Máma se tátoj postavila“ (16)

„to on zase nes dost těžko, takže dělal jenom samý naschvály“ (17)

„to byla ta rozvodová fáze asi, jak mi bylo těch 13“ (22)

„ve třinácti jako došlo k tomu rozvodu konečně, já bych řek, že se to táhlo, jako to nejhorší, co jsem tak už jakože vnímal, asi tak tři roky, no, takže asi tak od těch deseti let, to bylo takový jako nejhorší“ (72)

RODINNÉ ZÁZEMÍ

▪ **Pomoc rodičů**

„Vůbec“ (31)

„mamina by třebas i ráda, ale jako opravdu nemohla“ (32)

„táta, no tak ten kašlal na všechno a na všechny“ (33)

„otec ne, tomu to bylo jedno, máma občas“ (93)

▪ **Zaneprázdnění matky**

„mamina musela mít 3 zaměstnání, aby nás uživila“ (19)

▪ **Nezájem otce**

„Táta už neviděl nic jinýho, peníze dával jenom do toho a jezdil si sám“ (9)

„on nám žádný prachy nedával“ (20)

▪ **Obvinění otce**

„myslim si a jsem o tom přesvědčenej, že za to moh táta“ (67)

▪ **Nutná samostatnost**

„Já se musel prokousat sám“ (34)

„ještě dohlížet na bráchy“ (35)

„měla svejch starostí nad hlavu, takže nás s bráchama nechávala tak jako, at' si tím projdem sami“ (94)

„jsme tak jako svědomitý všichni, že jsme sami chtěli, aby to nějak šlo“ (95)

▪ **Špatné zázemí**

„My s tím barákem měli i jakože hospodářství a tak to jako teda padlo všechno na nás táta“ (10)

„My ostatní museli makat, mamina se o všechno musela starat a my děti teda taky, no“ (11)

„Táta potom všechny povinnosti přenášel na mě, že jsem byl nejstarší“ (12)

„to jako i pomohlo k tomu, že mi to odrovnalo kolena, že jsem musel na operaci potom“ (13)

„nakonec to skončilo tak, že jsem já ve 13 musel čistit komín, natírat, spravovat střechu a tak podobně, žejo, no jako šílený“ (18)

„Já navíc jako nejstarší musel dělat všechny domácí práce, takže jako psaní úkolů s mladšíma sourozencema, vaření večeří a podobně“ (21)

„Potřeboval jsem se učit a neměl jsem kdy, ani klid jsem na to neměl“ (47)

„ten klid jsem fakt nutně potřeboval“ (50)

„já neměl, kdy se učit, neměl jsem klid a hlavně nikoho, kdo by mi to vysvětlil, tak jako já vím, že mamina by mi anglinu asi moc nevysvětlila, ale já neměl třeba čas na nějaký doučování“ (86)

„jako jsem přišel ze školy, musel jsem pracovat, večer šel spát, takže jako jsem se neučil“ (88)

„podmínky špatný“ (89)

▪ **Postoj prarodičů**

„voni byli na mámu naštvaní, furt chtěli, aby se rozvedla, teda aspoň si myslim, že to tak bylo, to jako nevím jistě, ale jako pak už jsme se s nima tak nevídali, pač asi mámě bylo hanba se před nima ukazovat“ (36)

„jsme se jednou za čas viděli, třeba jako na Vánoce a tak, ale už jsme u nich netrávili tolik času jako před tím“ (37)

- **Nesdílení pocitů**

„já se jim teda ani nesvěřoval“ (96)

- **Nesnesitelnost situace**

„to bylo fakt už jako šílený, to se fakt nedalo“ (30)

„kdybysme zůstali bydlet společně, tak bych dobrovolně šel někam na intr, protože doma už bych čas trávit nechtěl o nic víc, než jsem musel“ (55)

„sedmička kritickej rok, jak ve škole, tak prostě i doma, už to bylo k nevydržení“ (105)

ROZVOD

- **Postoj prarodičů**

„Ted' se teda zase vídáme častěj“ (38)

„to asi bylo opravdu kvůli té situaci, co u nás panovala“ (39)

- **Uklidnění situace**

„konečně jsem moh začít fungovat“ (53)

„pak se to uklidnilo“ (90)

- **Zlepšení podmínek k učení**

„díky bohu jsem konečně začal mít ten klid na učení, co jsem potřeboval“ (54)

„mám na to klid a je to v pohodě“ (57)

„pak byl klid a hlavně byl teda čas“ (91)

„jsme se odstěhovali, už jsem řek, že podmínky dobrý“ (98)

„já si našel doučko na tu anglinu“ (99)

„mám k tomu doma daný podmínky“ (104)

„pak úleva, klid a zase jakože dobrý“ (106)

- **Uspořádání po rozvodu**

„jsme se teda s maminou odstěhovali“ (24)

„my se odstěhovali“ (52)

„soud určil to výživný, takže nám ty prachy prostě dávat musí“ (28)

„S tátou jsme se přestali navštěvovat“ (26)

VNÍMÁNÍ RODINNÉ SITUACE

- **Normální rodina**

„jsem bral naši rodinu jako úplně normální“ (59)

„jako jsme normální rodina“ (60)

„přišlo mi to normální, nevěděl jsem nejdřív, že něco není v pořádku“ (64)

▪ **Izolace od problémů**

„jak jsem ještě nechodil do školy a byl u té babičky s dědou, tak jako to jsem se dověděl až pozdějc, že už byly nějaký problémy, ale to jsem právě nemoh vidět, že jsem byl s těma prarodičema (5)

„já jsem se vlastně nikdy pořádně nedozvěděl, proč jako se vlastně hádali a ani jsem po tom nepátral“ (66)

„jsem se o tom s nikým moc nebavil, takže jako nějaký porovnání s ostatníma jsem neměl, ale jako bylo mi jasný, že to není doma vůbec v pohodě, jak to mělo bejt“ (4)

▪ **Tušení problémů**

„to už mi jako normální moc nepřipadalo“ (62)

„jsem jako z toho usuzoval, že to asi není dobrý“ (63)

▪ **Hodnocení rozvodu**

„Pak teda ten rozvod konečně“ (23)

„konečně teda jakože klid, zase jsem moh začít normálně žít“ (25)

„konečně klid“ (27)

„rozhodně“ (29)

„naštěstí přišel konečně ten rozvod“ (51)

„já si užil i tak dost a jsem fakt rád, že to takhle dopadlo“ (56)

„jsem moc rád, že ty tři roky se vyhrotily takhle a že teda jako v tuhle dobu“ (92)

„Já si přál rozvod vždycky, nechtěl jsem vůbec, aby spolu zůstali, jak jsem řek, trvalo to asi tři roky a jako to jsem chtěl, aby to skončilo, ale vůbec ne tak, aby spolu zůstali, já jako opravdu chtěl, aby se už rozvedli a byl klid“ (73)

„doted' si to jako myslím, že bych to nechtěl, aby se k sobě vrátili“ (74)

▪ **Odras rodinné situace**

„určitě se to projevilo na můj psychice“ (68)

„jak jsem měl kupu povinností a jako na kámoše jsem neměl moc času a trvalo mi chvíli, než jsem se tak jako zařadil mezi ostatní“ (69)

„nemyslím, že by se to odrazilo jenom v tom negativním“ (70)

„myslím si, že jako teda jsem toho zažil docela dost a jako třeba mě jen tak něco nepřekvapí, i to, že jako jsem se staral o ty bráchy, tak si myslím, že mě to do života docela posílilo“ (71)

ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST

▪ Sebehodnocení

„já na to nějak vždycky kašlal“ (41)

„ono mi to docela šlo“ (42)

„jsem přestoupil i na jinou školu a já tam byl za totální hvězdu“ (43)

„jak jsem nastoupil na druhý stupeň, musel jsem začít víc makat, jako teda ve škole a to jako byl docela problém“ (46)

„jsem vždycky věděl, že chci jít na gympl a pak někam dál“ (49)

„dobré známky a ten, prospěch, třeba vyznamenání, asi jako jedničky, dvojky“ (76)

„já si myslím, že jo, že jsem byl úspěšnej“ (77)

„Já jako celkově jsem byl se sebou spokojenej“ (78)

„až na tu anglinu“ (79)

„to mě hodně štvalo, tohle výzo“ (87)

„já mám čistý svědomí, že se připravuju“ (103)

▪ Prospěch

„většina dětí měla jedničku a já dvojku“ (40)

„první stupeň v pohodě, to byly jedničky, dvojky, většinou vyznamenání“ (80)

„v pátý třídě jsem měl jednu trojku“ (81)

„od šestky ta jedna trojka, z angličtiny“ (82)

„šílená sedmička, jak jsem málem rupnul, to jsem měl teda nakonec čtyřku z angliny, trojku z češtiny a zbytek zase jedničky dvojky“ (84)

„to jsem málem rupnul z angliny“ (48)

„tak v té sedmičce tak čtyřka z angliny“ (97)

„klasika, trojka, čeština se mi zlepšila na dvojku“ (100)

„takhle to bylo vlastně až do devítky, občas třeba z dějáku, někdy jednička, někdy dvojka“ (101)

„No a teďka jsem na gymplu, tak jako těch trojek je víc, ale to není podle mě tragédie vůbec, protože je to náročnější“ (102)

„prospívám tak nějak v rámci, za hvězdu už nejsem, ale i tak jako dobrý, jsem spokojenější“ (58)

„v normě, jedničky, dvojky“ (83)

„vždycky docela dobrý, šestka trochu horší a sedmička kritickéj rok, jak ve škole, tak prostě i doma, už to bylo k nevydržení“ (105)

▪ **Důsledek rodinné situace**

„jsem si stoprocentně jistej, že tím, že jsem se nemusel moc učit a že mi to jako šlo, tak že se na mě nic neprojevovalo“ (44)

„to jako tvrdím, jsem si jistej, že někdo, kdo by třeba potřeboval hodně pomoci se školou a žil v tom, v čem já, tak by to nedával“ (45)

„by se to projevilo dost i ve škole, kdyby se jako nerozvedli“ (75)

„před tím rozvodem, když jsem to fakt nedával, ne že bych nechtěl, že bych se na to třeba vykašlal“ (85)

Z Vojtovy rodiny máme do začátku pocit, že nebyla fungující a neposkytovala dětem dostatečné zázemí proto, aby se mohly cítit spokojené. Vojta sice o problémech mezi rodiči zpočátku tušení neměl, ale tato nevědomost trvala velice krátce, situace se začala zhoršovat natolik, že nebylo možné ji před dětmi utajit.

Je evidentní, že vztah mezi rodiči měl výrazný podíl na tom, jak se Vojta ve své rodině cítil. Tento vztah nebyl v pořádku, v očích Vojty měla matka roli oběti a otec roli původce zla. Vojta se netají záští vůči otci. Tento vztah se také podílel na tom, jaké zázemí Vojta doma měl, ať už mluvíme o zázemí potřebné k přípravě do školy, nebo o zázemí jakožto pocitu bezpečí a klidu. Rodina Vojty nebyla zcela funkční, ze strany otce chyběla částečně funkce materiálně-zabezpečovací, když odmítal rodině dávat peníze a vše musela zvládat matka. Také částečně scházela funkce emocionální, Vojta sám říká, že se rodičům s ničím nesvěřoval, především ne se svými pocity, čemuž se nelze divit, pokud oni sami neprojevovali vůči němu empatii a nezajímali se o to, zda citově či jinak nestrádá. Tato nefunkčnost měla paradoxně určité výhody. Jednou z nich byla samostatnost, které se Vojta musel naučit, protože věděl, že na rodiče se nemůže spolehnout. Velice zajímavý mi přijde fakt, že nejen Vojta, ale i jeho sourozenci byli velmi svědomití, především, co se týče školy. Mohli by se nechat strhnout atmosférou, která u nich panovala, a rezignovat na vše. Dalo by se říci, že oni si však žili ve svém světě, ve kterém se zaměřovali sami na sebe, aby unikli problémům doma.

Pozoruhodná je rovněž role prarodičů. Místo toho, aby se stali oporou svým vnoučatům a své dceři v nelehké životní situaci, distancovali se od nich s nesouhlasným postojem. Vojta tedy musel být skutečně hodně soběstačný, když neměl možnost obrátit se ani na prarodiče. To, že se po rozvodu vztah s prarodiči zlepšil, je sice pozitivní, nicméně na prarodiče to opět hází špatné světlo, jelikož působí alibistickým dojmem. Když bylo konečně po jejich, bylo vše v pořádku bez ohledu na to, že tímto postojem svým nejbližším nikterak nepomohli.

Je zřejmé, dokonce explicitně vyslovené, že Vojta cítil, že situace je neúnosná a nesnesitelná. Rozvod, který byl logickým a nejspíše jediným možným řešením celé situace, proto přivítal. To popírá všeobecné mínění o tom, že rozvod je pro dítě velice stresující událost. Pro Vojtu to byla událost, kterou přivítal s úlevou a která ho naopak stresu zbavila. Rozvod v tomto případě znamenal ukončení všech stresů, které Vojta musel snášet. Znamenal konec nesmyslným povinnostem a konec snášení narušeného vztahu mezi rodiči. Vojtův případ ukazuje, že děti si někdy samy přejí, aby od sebe

rodiče odešli, a přejí si, aby se především vyřešila nesnesitelná situace doma, i za cenu toho, že se rodiče rozvedou. Toto podtrhuje slovo „konečně“, které se v souvislosti s rozvodem objevuje v rozhovoru velmi často a dává nám tak pocit, že ke slovu „rozvod“ neodmyslitelně patří.

To, že Vojta i jeho sourozenci zůstali po rozvodu s matkou, není překvapivé vzhledem k tomu, jaký vztah měli s otcem. Dalo by se říci, že Vojta měl do určité míry pocit zadostiučinění vůči otci. Nejen proto, že od něj odešli, ale také proto, že mu bylo nařízeno placení alimentů, což znamenalo příjem, který před tím chyběl. Ani fakt, že se s otcem přestal stýkat, není něco, nad čím bychom se měli pozastavovat, a to především proto, jaký Vojta k otci zaujímal postoj a jak o něm hovoří – jak již bylo nastíněno, jako o původci toho špatného.

Vztah rozvodu a školní úspěšnosti

Podíváme-li se na Vojtův prospěch, uvidíme, že z celkového hlediska ho lze považovat za bezproblémového žáka. Je pozoruhodné, že stres, který zažíval doma, se zpočátku na jeho prospěchu nikterak neprojevoval. On sám tvrdí, že pomoc nepotřeboval, že neměl problém s učením, což je pravděpodobně zásadní důvod toho, že prospíval bez problémů. Je totiž více než jasné, že podmínky vhodné k přípravě na vyučování neměl. Nejen, že musel snášet hádky mezi rodiči, což už samo o sobě dítěti nepřidá na klidu a schopnosti soustředit se, on však musel plnit povinnosti, které nejsou jeho věku přiměřené, škola byla odsunuta na poslední místo. Je zajímavé, že pro něj samotného byla škola důležitá, avšak pro rodiče evidentně důležitost postrádala. Vojta sám je velmi svědomitý a cílevědomý a moc dobře si uvědomuje důležitost dobrých známek.

Velmi výrazně se rodinná situace začala na Vojtově prospěchu odrážet v době, kdy přešel na druhý stupeň a už si nevystačil pouze se svými schopnostmi a potřeboval se připravovat do školy také doma po vyučování. Jak je již zmíněno, neměl absolutně dané podmínky pro to, aby to mohl zvládnout. Tuto skutečnost potvrzuje výrazné zhoršení, kdy mu hrozilo dokonce propadnutí. Toto zhoršení se neprojevovalo ve všech předmětech, pouze v předmětech, které mu dělaly problémy a na které potřeboval mít čas a podmínky, aby se na ně mohl dostatečně soustředit. Obojí mu chybělo. Myslím, že v tomto případě je naprosto evidentní podíl rodiny na Vojtově neúspěchu.

Po rozvodu přišlo opět zlepšení. Zde se tedy znovu dostáváme k tomu, že rozvod znamenal pro Vojtu jednoznačně kladnou událost a důležitý zlom v jeho životě. Nejen proto, že se zbavil stresu a napětí, které doma musel snášet, ale dostalo se mu vhodných podmínek k učení a on se tak mohl konečně začít soustředit na školu a věnovat se tomu, co mu dělalo největší potíže.

ROZHOVOR III. - Petra

1. část

T: Péťo, na začátek našeho rozhovoru bych tě požádala, jestli bys něco řekla o tvých rodičích. Z jaké rodiny a z jakého prostředí rodiče pocházejí?

P: *Nooo, tak mamka, ta vyrůstala taky v rozvedený rodině, nevím teda jako přesně kdy, ale vim, že se babička s dědou taky rozešli, asi tak ve stejným období jako naši, nějak po čtyřicítce. Důvodem prej byl alkoholismus, že děda byl potom vulgární. No a tatka teda jako rozvedený rodiče neměl, ale taky to tam nebylo úplně v pořádku, děda z tátovy strany taky hodně pil, tak to se tam pak odráželo v těch vztazích, no.*

T: A jak se rodiče seznámili?

P: *Myslim, že se naši seznámili na diskotéce, mamka byla tatková první holka, brali se, když mamce bylo 22 a tatkoj 24, no, pak měli bráchu a pak jsem se narodila já, když jim bylo 24 a 26.*

T: Výborně, tak teď se přesuneme do tvého dětství, když jsi byla ještě hodně malá. Co si z tohoto období vybavuješ? Kdo tě hlídal, jak jsi nejčastěji trávila čas a tak podobně

P: *Noo, tak když jsem byla malá, tak o mě pečovali vlastně asi jenom rodiče¹, občas co si pamatuju, tak babička mě hlídala. Taky vim, že sem tam sousedka², když třeba naši jeli s bráchou na výlet³, to já jsem ještě jako nezvládla, žejo. No, pak jsem teda taky chodila do školky, vlastně i do jeslí, to si teda moc nepamatuju, ale tu školku jo, to totiž, že babička, jako od mamky, dělala v tý školce učitelku, takže jako bylo super, že mě brala občas místo toho spánku po obědě k sobě domů. No, ale jinak jako jsem vlastně ani školku neměla moc ráda, teda nejdřív jsme měli takovou mladou hodnou paní učitelku, to jako bylo fajn, no jenže pak mě přeřadili do jinýho oddílu, no a tak mně dali jinou učitelku, ta byla zlá, my jsme jí říkali hovínko, protože byla děsně opálená a vůbec se nám jako dětem nelíbila a nikdo ji neměl rád. No, to je teda asi největší vzpomínka, víc si asi nevybavím.*

T: A jak jste spolu v této době trávili čas jako rodina?

P: *Hezky jsme trávili spolu čas, to se mi jako vybavuje, že jsme jezdili na výlety, po památkách, do zoo, každý léto někam na dovolenou, na návštěvy k babičkám, k tetám a i jako doma to bylo fajn⁴, hlavně s tatškou, ten s námi hodně hrál, my s bráchou dělali různý převleky a tatka si s námi hrál⁵, třeba na svatbu a tak podobně.*

T: Takže kdybys měla popsat rodinnou situaci v téhle době, tak co bys řekla?

P: *Tak jako jsem byla malá, žejo, takže jsem nic moc jako nevnímala, jako nějaký problémy nebo tak⁶, to jako asi ne, i když teď jako vim, že ten problém tam asi byl a prohluboval, ale jako malá jsem to nějak nevnímala⁷. Jako občas se naši hádali, ale jak jsem řekla, no, jsem byla malá a nic zvláštního jsem nevnímala.*

T: Dobrá, pak jsi začala chodit do školy. Pamatuješ se na to, jak jste se s rodiči na školu připravovali?

P: *No, hmmm, to si taky nějak moc nepamatuju, ale tak asi jako každý rodiče⁸, žejo, pamatuju si, že jak jsem šla na zápis a že jako jsem byla děsně nadšená, když jsem do té školy šla. No, pak začala teda škola, no, tak jako asi v pohodě, jako občas asi nějak ten stres, když jsem dostala špatnou známku⁹, i když jako jsem věděla, že mamina mi nic neudělá, tak černý svědomí jsem z toho měla¹⁰, to jo.*

T: A s přípravou do školy, jako třeba s domácími úkoly, ti rodiče pomáhali?

P: *Jo, mamka jo, ta hodně, tatka taky někdy¹¹, ale jako asi nejvíc brácha, že jak je o dva roky starší, tak byl napřed, no a všechno chápal, dělalo se mi s ním líp, než s rodičema¹².*

T: Doma jsi měla vždycky pocit bezpečí?

P: *Jo, to jo, už od mala, vždycky jsem se tam cítila bezpečně¹³, jenom teda jako jsem vždycky strašně ráda navštěvovala kamarádku¹⁴, nejlepší kamarádku a totiž to, no její rodina je jiná, než ta naše, její rodiče se jim jako dětem vždycky věnovali víc, než naši*

mně a bráchoj¹⁵, oni jsou hodně sportovně založený, takže je vedli k různým aktivitám a sportům, to u nás nějak nebylo, to jako mě třeba švalo, že když jsme chodili do nějakýho kroužku, tak jenom proto, že jsem to chtěla já¹⁶, přitom jako si myslím, že tohle by měli dělat rodiče, jako dát dítě na kroužek, protože dítě přeci jen tak nepozná, co je pro něj dobrý¹⁷ no, takže asi hodně vděčím jako kamarádčiným rodičům za to, co teďka mám ráda¹⁸. Ono teda jako byl problém asi v penězích, mamka ve všem viděla zbytečnosti, že jako za to nebude platit¹⁹, takže třeba na klavír jsem nemohla hrát, i když bych jako chtěla²⁰, no, takže jsem vždycky teda jenom záviděla ostatním, jak choděj do těch kroužků různých a já jenom do výtvarky²¹, no.

T: A jak jsi v této době nejvíce trávila svůj volný čas?

P: Tak jako s tou kamarádkou, jak jsem už řekla, oni mě brali hodně s sebou na výlety, k jejich babičkám mě taky brali, tam mě měli vždycky rádi a vlastně tam jezdím pořád, já se tak nějak i jako cejtím součástí jejich rodiny²², je to strašně super pocit, že mi i jako oni dávaj najevo, že jsem tou součástí té rodiny²³. No, my měli s tou kamarádkou i společný zvířata, jako třeba morče. Taky jsme měli takovou partu, se kterou jsme trávili čas lítáním po venku a tak, určitě jsem netrávila čas u televize nebo u počítače.

T: Komu ses nejvíce svěřovala se svými problémy?

P: No, já nevím, já asi dlouho nějaký problémy neměla, třeba jako kluky, ale jako s mámou ani s tátou jsem nikdy o problémech nějak moc mluvit nemohla, no, to jako je fakt problém²⁴. Oni jako neměli nikdy potřebu se mnou cokoliv řešit²⁵, hlavně třeba u táty mám pocit, že mě ani neposlouchá, když mu něco říkám. Že jako se s ním bavím a on mě v půlce přeruší a začne se bavit o něčem jiném, to jako nemám pak ani chuť se s ním bavit²⁶. A jako pořád jenom když se snažím se s ním o něčem bavit, tak furt říká, že se mi pořád něco nelíbí a tak²⁷, no, já teda jako myslím, že je to hodně daný tím, že jako naši se svejma rodičema taky nepovídali. Ale to mě jako vážně hodně štví, protože já na sobě taky teda jako vidím, že se nikomu nesvěřuju a držím to všechno v sobě, že jako bych ostatní jenom obtěžovala, jak mi to dávaj najevo naši²⁸. No asi to není dobrý, no, ale nevím, co s tím, no.

T: A později, když už jsi přešla na druhý stupeň, jak to vypadalo s přípravami do školy? Rodiče se ti stále věnovali?

P: *No, to už ne, no, to už jako mi naši vůbec nepomáhaj ted'ka²⁹. Já si spíš řeknu tomu bráchovi³⁰, no, on měl vždycky vyznamenání, takže mi pomůže většinou, když potřebuju, no v nejhorším případě si řeknu ve škole o nějaký doučování, oni většinou v pohodě, tak mají radost, žejo, že má někdo zájem. No a taky s kamarádkou hodně věcí děláme společně. Hlavně teda já do šestky nastoupila na základku do jinýho města, pač u nás byl učitel, na kterýho nikdo nic hezkýho neříkal, tak mě naši dali jinam. Jenže mě to teda jako oddělilo od většiny lidí, se kterýma jsem chodila na první stupeň.*

T: A co doma? Jak bys popsala rodinnou atmosféru, jak jsi byla starší?

P: *No, jak jsem vlastně přešla do té jiné školy, tak jako od té doby hrůza. Naši už se jenom pořád hádali³¹, myslím, že to byl prostě už konec jejich manželství³². Jako vůbec nechápu, že jsem to dřív nevnímala, ale ted'ka jako už to bylo úplně jasné³³. Ale jako i když jsem viděla, že se hádaj čím dál častěj, tak jsem si fakt jako dlouho vůbec nepřipouštěla, že se mohli rozvést³⁴. Mamka dávala tátoji i jako ještě jednu šanci, no on teda slíbil, že jako nebude pít, ale vydržel to chvíli, pak pil stejně dál.³⁵ On jako nebyl asi klasický alkoholik, že by pil každý den, ale jednou dvakrát do měsíce prostě odjel k babičce v pátek a vrátil se až v neděli, po celým víkend. Já jsem jako moc nechápala, co na tom mamce tak vadí³⁶, jo, ale ted'ka jako to vidím, že to muselo bejt děsný vidět někoho, koho má člověk rád v takovýmhle stavu³⁷.*

T: Takže se dá rozvod rodičů považovat za zlomovou událost tvého života?

P: *Jo, to jo, taky že mi umřel děda, to byly jako dvě věci, který se mě dotkly³⁸. Ono je to prostě ted'ka všechno úplně jiný, od té doby, co se naši rozvedli³⁹. Ze začátku vůbec, jsem si špatně zvykala, bylo to prostě najednou takový divný⁴⁰, že jsme jezdili na každý víkend za tátou⁴¹, takový náročný časově, hlavně teda, jak se naši rozvedli, tak táta začal pít ještě víc, ten svůj žal v tom alkoholu utápěl⁴² a to bylo strašný se na něj koukat, jako opravdu, jako třeba si pamatuju, že on nám třeba vůbec nezvedal telefony a my ho dva měsíce neviděli, no, ale pak jsme si na to nějak zvykli. Ale jako těsně po tom rozvodu to bylo fakt asi nejtěžší období mýho života zatím⁴³.*

T: Jak se teď s určitým časovým odstupem na svou rodinu díváš?

P: *Hm... no... na jednu stranu jsem určitě ráda, že mám takovou rodinu, jakou mám⁴⁴, ale jako je jasný, že na druhou stranu bych chtěla mít rodinu, která se spolu normálně schází. Vadí mi, že jak jsme takoví rozpadlí⁴⁵, tak doma nikdo nic společně neprožívá, jako třeba naše studium, ono se ani jako o rodině už mluvit nedá, žejo, když jsou naši rozvedení. Hlavně od té doby, co si mamka našla přítele, asi před rokem⁴⁶, já si s ním prostě nerozumím, no, nemám si s ním co říct a on je strašně náladovej⁴⁷, tak se mi doma ani moc nelíbí⁴⁸.*

T: Tak, Pěťo, teďka se tě ještě zeptám na prospěch ve škole. Pamatuješ si, jak jsi prospívala na prvním stupni?

P: *Na prvním stupni... noooo, asi jako průměrně jsem prospívala⁴⁹. V pátý třídě teda jsem měla jednu trojku už, s matematikou jsem měla problémy⁵⁰.*

T: A s nástupem na druhý stupeň se tvůj prospěch nějak změnil?

P: *No, na druhým stupni se mi prospěch asi trochu zlepšil⁵¹, v té šestce v pololetí, ale pak, jak se naši rozváděli, tak se to teda jako fakt dost zhoršilo⁵², škola šla nějak mimo mě, jak jsem se snažila vyrovnat se s tou situací doma⁵³ a jak jsem řekla, že doma se se mnou nikdo moc nepřipravoval, všichni měli starostí nad hlavu⁵⁴. To teda trvalo asi rok, no jako i po tom rozvodu. Tak to jako bylo fakt dost špatný, no, ale jako já sama se lekla, když jsem to viděla, tak jsem si řekla, že to jako nechci, že se to musí zlepšit⁵⁵, takže teďka je to zase takový docela v pohodě, občas trojka, ale jinak jedničky dvojky⁵⁶.*

T: Takže co si myslíš, že mělo největší vliv na to, jak jsi ve škole prospívala?

P: *No, tak jako jasně, že záleží na mě, žejo, naši nikdy moc na tom nelpěli⁵⁷, no, ale jako vliv na to, jak se mi ten prospěch změnil měli rodiče asi⁵⁸, nemyslím, že jako všechna vina je na nich, já sama neměla snahu⁵⁹, no, ale asi kdyby se zajímali, sedli si*

se mnou a pomohli mi, nebyl by to takovej rozdíl⁶⁰. Ale zase jako nechci házet vinu na ně, na prvním stupni jako, když jsem asi nejvíc potřebovala, tak se mi věnovali⁶¹, to jsem už řekla, žejo.

T: A jakou máš představu momentálně o svém budoucím studiu?

P: Já chci nějaký umělecký zaměření. Dala jsem si přihlášku na sklářskou průmyslovku, na malování skla. Nevim, no, ale jako těším se na to, protože jako to mě strašně baví, takovýhle věci, já vlastně chodila jenom na tu výtvarku vždycky a tak mám k tomu jako vztah. Naši mi to nerozmlouvaj, to jsem ráda, já hlavně strašně moc chci na intr, sice jako ty kamarádi mi budou chybět, ale jak jsem řekla, doma je to děs s tím máminým přítelem, s tátou se stejně vídáme jenom o víkendu, tak si myslím, že to bude tak jako nejlepší řešení.

T: Pěťo, děkuju za rozhovor a přeji ti hodně úspěchů

P: Není zač a díky

2. část

T: Ahoj Petro, jsem ráda, že se zase vidíme. Jak se máš?

P: *Ahoj, jo mám se dobře*

T: Tak to jsem ráda. Ráda bych si s tebou popovídala a položila ti nějaké doplňující otázky k minulému rozhovoru. Souhlasíš?

P: *Jasan, souhlasím.*

T: Dobře. Tak můžeme začít. Tak jako první bych se tě zeptala na rodinu tvé kamarádky. Vyprávěla jsi o tom, že jsi s nimi trávila, a nejspíš ještě trávíš, hodně času. Myslíš si, že tě tvoje rodina o něco ochudila a ty jsi to u nich hledala?

P: *Ochudila, no tak to asi ne, to si nemyslím, kvůli tomu to asi není, já nevím, no, prostě ta rodina je jiná, než naše⁶² teda ta naše bývalá rodina jako... já nevím, jak to vysvětlit, tak jako je fakt, že když už to doma bylo tak jako před tím rozvodem těsně, když se naši pořád hádali, tak jsem byla ráda, že tam s nima nemusím bejt a vlastně, no, možná mi **chybělo to zázemí**⁶³ nebo jak to říct, že doma si mě pořádně nevšíмали kvůli těm hádkám, tak u té kamarádky si mě všímali⁶⁴ A jako, jediný, o co nás jako ta naše rodina ochudila, byly to kroužky, ale zase to bych asi třeba tak nevnímala, kdybych to neviděla u té kamarádky, takže jak bych to, no, já to nějak neumím vysvětlit, že mi tak přirostli.*

T: A taky jsi říkala, že máš problém se někomu svěřit. Ani té kamarádce se nesvěřuješ? Třeba s tím, co jsi prožívala během rozvodu.

P: *Co jsem prožívala během rozvodu, no, tak ne, to jsem s nikým moc neřešila⁶⁵ ona zase ta kamarádka jak to měla doma všechno v pohodě, tak jako já měla pocit, že by stejně nechápala⁶⁶ tak jako jasně, řekla jsem jí, že je to doma špatný, že se naši hádají⁶⁷ ale nějaký pocity, to jsem si nechávala pro sebe. Já si tak nějak všechno nechávám pro sebe, říkám jí jenom takový běžný věci⁶⁸ já nevím.*

T: A mně bys řekla, jak jsi prožívala rozvod?

P: *No tak jako teďka už je to jako jiný, když už to mám za sebou, tak už o tom jako mluvím, teda když nemusím, tak ne, ale tohle jako není už takový to svěřování se. Jak jsem to prožívala... no... blbě, bylo to nejhorší období asi, v mém životě. Jako **hodně jsem brečela, doma zalezlá**⁶⁹ to jako nechápeš, že najednou rodiče, **ty je máš jako ráda, jsou to tvoji blízký, nejbližší vlastně, a oni se najednou nemaj rádi**⁷⁰ nebo co, tak jako přemýšlíš, jak je to možný, je ti z toho smutno, **ale stejně nemůžeš nic dělat**⁷¹ jenom teda asi brečet... a tak... no... **nic mě nebavilo, asi jenom ta výtvarka, škola vůbec, mně to bylo jedno, já věděla, že tam musím chodit, ale bylo mi jedno, co tam děláme**⁷² co se učíme, nějaký úkoly domácí... **taky se to pak projevilo**⁷³ žejo... ale asi takhle jsem to prožívala, no.*

T: Taky jsi mi říkala, že sis dlouho nepřipouštěla, že by se rodiče mohli rozvést. Přála sis, aby se to mezi nimi urovnalo?

P: ***No to rozhodně***⁷⁴ *Jak jsem řekla, prostě, rodiče, no, lidi, který jako mám ráda, nejbližší a asi každý chce, aby to tak bylo pořád. Prostě normálka, rodina. Jako **já fakt myslela, že to bude zase v pohodě, že se to nějak jako spravi***⁷⁵ *že jako třeba, já nevím, no, pojedem v létě na dovolenou, jako vždycky a tak... takže jako **když mamka řekla, že teda se budou rozvádět, tak jako mi to nešlo do hlavy***⁷⁶ *to jsem teda říkala, no, jak jsem to prožívala.*

T: Jak dlouho si myslíš, že trvala taková ta rozvodová fáze?

P: *Rozvodová fáze, tyjo, no, já nevím, tak jako naši se občas hádali už dřív, ale tak to si nemyslim, že by byla rozvodová fáze, já bych řekla **tak několik měsíců, tak půl roku***⁷⁷ *asi, že to najednou prostě bylo takový hodně, jak bych to řekla, špatný, no... tak asi, no, tak půl roku velkéh hádek, než se rozvedli naši.*

T: A co pro tebe bylo nejtěžší po rozvodu rodičů?

P: ***Nejtěžší bylo zvyknout si, že s námi tat'ka není už***⁷⁸ *, no, tak jako jasný, zase nebyly ty hádky, no, ale tak jako **takový prázdná doma najednou bylo***⁷⁹ *a víkendy u tat'ky, to bylo **taky divný***⁸⁰ *, dřív jsme to prostě trávili všichni dohromady a **teďka takový***

oddělený to všechno bylo⁸¹, já se jako na tátu těšila, to jo, ale vadilo mi to, že je to takhle⁸², že už nemůžem bejt spolu. No a teďka teda má mamka přítele, to jako taky, jo, jsem si teda tak nějak navykla na to, že nejsme spolu, že trávíme víkendy u táty a pak přišel ten mámy přítel a zase si zvykat na něco novýho⁸³, navíc, když jako já k němu vůbec nemám vztah, není to táta a taky nikdy nebude, je divnej, nemám ho ráda⁸⁴, ale co můžu dělat.

T: A nechtěla jsi třeba zůstat u táty?

P: *Tak jako taky jsem o tom přemýšlela, to jo, ale táta se taky jako párkrát ukázal takovej nespolehlivej⁸⁵, jak hodně pil a to mě vyděsilo trochu, jako mi ho bylo líto, že jsem si říkala, třeba kdybysme s bráchou byli s ním, tak by tolik nepil⁸⁶, ale spíš jsem se tak i bála, no a ani jsem to mamce neříkala, že jsem takhle jako přemýšlela. Někdy si říkám, že bych radši byla s ním, ale tak zase jako domov mám asi tady⁸⁷, no. On by to táta asi nezvládl, si myslím, starat se o nás⁸⁸.*

T: Dobrá, Pět'o, minule jsi mi říkala, že jsi byla trochu ze stresu ze špatných známek, když jsi začala chodit do školy. Bylo to pro tebe důležitý mít dobrý známky?

P: *Hmm, no, ve stresu, jako tak já nevím, jo, asi bylo důležitý mít dobrý známky⁸⁹, tak jsem chtěla dělat rodičům radost a nesla jsem špatně, když jsem měla špatnou známku⁹⁰, já nevím, no, jako našim to nějak nevadilo, že by mě třeba jako trestali za to⁹¹, ale já sama prostě chtěla, no.*

T: Co si představuješ pod školní úspěšností a myslíš si, že jsi byla úspěšná?

P: *Tak jako dobrý známky, vyznamenání třeba⁹¹, bych řekla, podle mě, teda, no, školní úspěšnost. A jako já nevím, asi ne vždycky jsem byla úspěšná, na prvním stupni si myslím, že jo, pak pozdějc ne, to jsem na to dlabala dost⁹².*

T: Tak, já jsem tě požádala, jestli bys mi mohla podat bližší informace o prospěchu, tak bychom to teďka nějak mohly dát dohromady trochu přesněji.

P: Jo, jasně, já jsem se koukala na vysvědčení a jako stejně, já si to pamatuju, takže jako na prvním stupni jsem měla **jedničky vždycky, ve třetí třídě teda dvojku z matiky, ta mi nikdy nešla**⁹³, no. **Ve čtvrtý třídě v pololetí samý, na konci zase ta dvojka**⁹⁴, no, ale pátá třída, tyjo, to už byla teda **trojka z matiky a dvojka z češtiny, na konci to samý**⁹⁵. No, **pak jak jsem přišla do šestky, tak jako v pololetí jsem trojky neměla vůbec, čeština a matika dvojka**⁹⁶, tak jako to si myslím, že jako dobrý na to, že jsem přestoupila na druhý stupeň, ne? No, ale pak tyjo, no, to je děsný, když se na to podívám. **To se právě naši rozváděli a to jsem na to dost dlabala, takže to byly najednou tři trojky, z matiky vím, že mi snad chtěla dát i čtyřku, ale nakonec mi ji nedala, takže jako trojky, hodně dvojek a jedniček málo, taková ta klasika jako hudebka, výtvarka, tělák**⁹⁷, žejo, tam se nedá moc zkazit, no, takže jako to bylo špatný. Ale **mně to bylo jedno**⁹⁸, našim to bylo taky jedno, oni měli starosti se sebou⁹⁹, takže se mnou si je už nechtěli přidělovat¹⁰⁰ a já sama to jako nějak neviděla¹⁰¹, až pak na to vysvědčení jsem teda koukala docela zděšená, no. Ale pak jsem to hodila za hlavu, že teda ještě v osmičce jsem na to takhle docela dlabala, takže jako trojky pořád¹⁰², no, jenže pak jsem tak jako si říkala, že to není přeci možný, že jsem měla docela hezký známky před tím, tak jsem si řekla, že bych to chtěla zlepšit¹⁰³, to se mi teda pak povedlo.

T: A jak se ti to povedlo, co jsi pro to dělala? Pomáhala ti mamka nebo tatka?

P: No, ty ne, jako mamka už taky občas pak utrousila, že je to škoda, ale stejně si nad to se mnou nesesla. Tak **já jsem se sama snažila, občas kamarádka mi něco vysvětlila**¹⁰⁴, no a jako, to jsem si dost teda jako šplhla, že **jsem sem tam šla i za učitelem, aby mi něco vysvětlili**¹⁰⁵, tak asi i jak viděli nějakou tu snahu, třeba přimhouřili oči, já nevím, no, ale prostě **na konci osmičky už jsem měla jenom jednu trojku z matiky, i těch jedniček přibýlo**¹⁰⁶. A **vlastně i teďka v pololetí taky to takhle bylo a na konci teďka to samý vlastně**¹⁰⁷, tak jako hlavně mi už nehrozila čtyřka, protože jako to by byla fakt ostuda. No, jako jo, asi teda musím říct, že jako **ten zlom byl rozvod našich**¹⁰⁸, ne, že bych si myslela, že kdyby se nerozvedli, tak by se mi to takhle nezhoršilo, třeba by se pořád hádali a taky by to nebylo dobrý v tom se učit a tak, no, ale jako **hodně se mě to dotklo, hlavně nějaký ty ambice nebo jak se to říká, ty mě jako úplně přešly**¹⁰⁹. Teda

ted'ka jako zase mě čeká ta střední škola, tak to jsem na to zvědavá, asi se budu snažit, jak to budu moct¹¹⁰.

T: Tak to si myslím, že bylo poměrně vyčerpávající. Jenom by mě ještě zajímalo, jestli jsi potřebovala, aby se ti rodiče věnovali, aby se s tebou učili a jestli si myslíš, že jsi měla doma vhodné podmínky pro to, abys mohla být ve škole úspěšná.

P: *Jo, naši se mi věnovali, teda jako hlavně zezачátku¹¹¹, já jsem toho zase tolik od nich nepotřebovala¹¹², ale jako musím říct, že když jsem něco potřebovala vysvětlit, tak jako jeden nebo druhý, no a nebo i brácha¹¹³, to jsem myslim říkala, tak jako jo, no, to jo. Jenom pak to byl problém právě během toho rozvodu, že neměli čas, asi ani chuť¹¹⁴, no a po rozvodu, to jako taky ne, takže jako to jsem zrovna docela potřebovala¹¹⁵, spíš hlavně, aby se zajímali, aby mě tak jako to... motivovali nebo jakože, abych měla chuť a nějaký důvod, no tak to chybělo¹¹⁶. A podmínky, tak jako určitě zezачátku jo¹¹⁷, no pak to bylo horší, jsem vlastně říkala, když se hádali, tak jsem tam bejt s nima nechtěla¹¹⁸, takže jestli tohle jsou podmínky, tak teda jako, no, pak jsem taky úspěšná nebyla¹¹⁹, žejo, takže pak už teda ne, no¹²⁰. Ted'ka teda ty podmínky, si myslím, že jsou tak normální¹²¹, no.*

T: Petro, já ti mockrát děkuju, že ses se mnou ještě jednou sešla a přeju ti hezké vysvědčení a krásné prázdniny

P: *Děkujuuu*

RODINA

▪ Péče rodičů

„pečovali vlastně asi jenom rodiče (1)

„občas co si pamatuju, tak babička mě hlídala. Taky vim, že sem tam sousedka“ (2)

▪ **Společné aktivity**

„když třeba naši jeli s bráchou na výlet“ (3)

„jsme trávili spolu čas, to se mi jako vybavuje, že jsme jezdili na výlety, po památkách, do zoo, každý léto někam na dovolenou, na návštěvy k babičkám, k tetám a i jako doma to bylo fajn“ (4)

„s tatškou, ten s námi hodně hrál, my s bráchou dělali různý převleky a tatka si s námi hrál“ (5)

▪ **Společná příprava na školu**

„asi jako každý rodiče“ (8)

„mamka jo, ta hodně, tatka taky někdy“ (11)

„asi nejvíc brácha, dělalo se mi s ním líp, než s rodičema“ (12)

„Já si spíš řeknu tomu bráchovi“ (30)

„na prvním stupni jako, když jsem asi nejvíc potřebovala, tak se mi věnovali“ (61)

„naši se mi věnovali, teda jako hlavně zezачátku“ (111)

„já jsem toho zase tolik od nich nepotřebovala“ (112)

„musím říct, že když jsem něco potřebovala vysvětlit, tak jako jeden nebo druhý, no a nebo i brácha“ (113)

- rodiče věnovali pozornost
- podmínky k učení dostačující

„podmínky, tak jako určitě zezачátku jo“ (117)

- evokuje, že později tomu tak nebylo

▪ **Nezájem rodičů**

„už jako mi naši vůbec nepomáhaj ted'ka“ (29)

„doma se se mnou nikdo moc nepřipravoval, všichni měli starostí nad hlavu“ (54)

„naším to bylo taky jedno, oni měli starosti se sebou“ (99)

„se mnou si je už nechtěli přidělovat“ (100)

„během toho rozvodu, že neměli čas, asi ani chuť“ (114)

„a po rozvodu, to jako taky ne, takže jako to jsem zrovna docela potřebovala“ (115)

„pak už teda ne, no“ (120)

▪ **Problémy mezi rodiči**

„jak jsem vlastně přešla do té jiné školy, tak jako od té doby hrůza. Naši už se jenom pořád hádali“ (31)

„pak to bylo horší, jsem vlastně říkala, když se hádali, tak jsem tam být s nima nechtěla“ (118)

HODNOCENÍ RODINY

▪ **Pocit bezpečí**

„Jo, to jo, už od mala, vždycky jsem se tam cítila bezpečně“ (13)

▪ **Důvěra**

„s mámou ani s tátou jsem nikdy o problémech nějak moc mluvit nemohla, no, to jako je fakt problém“ (24)

„jako neměli nikdy potřebu se mnou cokoliv řešit“ (25)

„u táty mám pocit, že mě ani neposlouchá, když mu něco říkám. Že jako se s ním bavím a on mě v půlce přeruší a začne se bavit o něčem jiném, to jako nemám pak ani chuť se s ním bavit“ (26)

„furt říká, že se mi pořád něco nelíbí a tak“ (27)

„já na sobě taky teda jako vidím, že se nikomu nesvěřuju a držím to všechno v sobě, že jako bych ostatní jenom obtěžovala, jak mi to dávaj najevo naši“ (28)

„tak ne, to jsem s nikým moc neřešila“ (65)

„já měla pocit, že by stejně nechápala“ (66)

„řekla jsem jí, že je to doma špatný, že se naši hádají“ (67)

„všechno nechávám pro sebe, říkám jí jenom takový běžný věci“ (68)

▪ **Zázemí**

„jsem vždycky strašně ráda navštěvovala kamarádku“ (14)

„její rodina je jiná, než ta naše, její rodiče se jím jako dětem vždycky věnovali víc, než naši mně a bráchoj“ (15)

„hodně vděčím jako kamarádčiným rodičům za to, co teďka mám ráda“ (18)

„oni mě brali hodně s sebou na výlety, k jejich babičkám mě taky brali, tam mě měli vždycky rádi a vlastně tam jezdím pořád, já se tak nějak i jako cítím součástí jejich rodiny“ (22)

„oni dávaj najevo, že jsem tou součástí té rodiny“ (23)

„tak se mi doma ani moc nelíbí“ (48)

„ta rodina je jiná, než naše“ (62)

„chybělo to zázemí“ (63)

„u té kamarádky si mě všímali“ (64)

▪ **Kritika rodičů**

„to u nás nějak nebylo, to jako mě třeba štválo, že když jsme chodili do nějakýho kroužku, tak jenom proto, že jsem to chtěla já“ (16)

„tohle by měli dělat rodiče, jako dát dítě na kroužek, protože dítě přeci jen tak nepozná, co je pro něj dobrý“ (17)

„byl problém asi v penězích, mamka ve všem viděla zbytečnosti, že jako za to nebude platit“ (19)

„na klavír jsem nemohla hrát, i když bych jako chtěla“ (20)

„jsem vždycky teda jenom záviděla ostatním, jak choděj do těch kroužků různě a já jenom do výtvarky“ (21)

ROZVOD

▪ **Vyústění situace**

„to byl prostě už konec jejich manželství“ (32)

„Jako vůbec nechápu, že jsem to dřív nevnímala, ale teďka jako už to bylo úplně jasné“ (33)

„no on teda slíbil, že jako nebude pít, ale vydržel to chvíli, pak pil stejně dál“ (35)

„tak několik měsíců, tak půl roku“ (77)

▪ **Radikální změny**

„je to prostě teďka všechno úplně jiný, od té doby, co se naši rozvedli“ (39)

„táta začal pít ještě víc, ten svůj žal v tom alkoholu utápěl“ (42)

„jako takový prázdno doma najednou bylo“ (79)

„teďka takový oddělený to všechno bylo“ (81)

▪ **Upořádání po rozvodu**

„jsme jezdili na každé víkend za tátou“ (41)

„od té doby, co si mamka našla přítele, asi před rokem“ (46)

„já si s ním prostě nerozumím, no, nemám si s ním co říct a on je strašně náladovej“ (47)

„přišel ten mámy přítel a zase si zvykat na něco novýho“ (83)

„já k němu vůbec nemám vztah, není to táta a taky nikdy nebude, je divnej, nemám ho ráda“ (84)

„táta se taky jako párkrát ukázal takovej nespolehlivej“ (85)

„jako mi ho bylo líto, že jsem si říkala, třeba kdybysme s bráchou byli s ním, tak by tolik nepil“ (86)

„On by to táta asi nezvládl, si myslím, starat se o nás“ (88)

POCITY Z ROZVODU

▪ Vnímání problému

„jsem nic moc jako nevnímala, jako nějaký problémy nebo tak“ (6)

„i když teď jako vim, že ten problém tam asi byl a prohluboval, ale jako malá jsem to nějak nevnímala“ (7)

„občas se naši hádali, ale jak jsem řekla, no, jsem byla malá a nic zvláštního jsem nevnímala“

▪ Nepochopení

„i když jsem viděla, že se hádají čím dál častěji, tak jsem si fakt jako dlouho vůbec nepřipouštěla, že se mohli rozvést“ (34)

„Já jsem jako moc nechápala, co na tom mamce tak vadí“ (36)

„teďka jako to vidím, že to muselo bejt děsný vidět někoho, koho má člověk rád v takovýhle stavu“ (37)

▪ Naděje v obrat

„No to rozhodně“ (74)

„já fakt myslela, že to bude zase v pohodě, že se to nějak jako spraví“ (75)

„když mamka řekla, že teda se budou rozvádět, tak jako mi to nešlo do hlavy“ (76)

▪ Zlomová událost

„to jo, taky že mi umřel děda, to byly jako dvě věci, který se mě dotkly“ (38)

▪ Prožívání

„Ze začátku vůbec, jsem si špatně zvykala, bylo to prostě najednou takový divný“ (40)

„těsně po tom rozvodu to bylo fakt asi nejtěžší období mého života zatím“ (43)

„hodně jsem brečela, doma zalezlá“ (69)

„ty je máš jako ráda, jsou to tvoji blízký, nejbližší vlastně, a oni se najednou nemají rádi“ (70)

„ale stejně nemůžeš nic dělat“ (71)

„Nejtěžší bylo zvyknout si, že s námi tatka není už“ (78)

„víkendy u tatky, to bylo taky divný“ (86)

▪ Lhostejnost

„škola šla nějak mimo mě, jak jsem se snažila vyrovnat se s tou situací doma“ (53)
„nic mě nebavilo, asi jenom ta výtvarka, škola vůbec, mně to bylo jedno, já věděla, že tam musím chodit, ale bylo mi jedno, co tam děláme“ (72)
„mně to bylo jedno“ (98)
„Ale pak jsem to hodila a hlavu, že teda ještě v osmičce jsem na to takhle docela dlabala, takže jako trojky pořád“ (102)
„já sama to jako nějak neviděla“ (109)

▪ **Vyrovňávání**

„Ale pak jsem to hodila a hlavu, že teda ještě v osmičce jsem na to takhle docela dlabala, takže jako trojky pořád“
„na jednu stranu jsem určitě ráda, že mám takovou rodinu, jakou mám“ (44)
„na druhou stranu bych chtěla mít rodinu, která se spolu normálně schází. Vadí mi, že jak jsme takoví rozpadlí“ (45)

▪ **Strádání**

„vadilo mi to, že je to takhle“ (82)
„domov mám asi tady“ (87)

ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST

▪ **Odras rodinné situace**

„vliv na to, jak se mi ten prospěch změnil měli rodiče asi“ (58)
„ale asi kdyby se zajímali, sedli si se mnou a pomohli mi, nebyl by to takovej rozdíl“ (60)
„taky se to pak projevilo“ (73)
„ten zlom byl rozvod našich“ (108)
„hodně se mě to dotklo, hlavně nějaký ty ambice nebo jak se to říká, ty mě jako úplně přešly“ (109)
„spíš hlavně, aby se zajímali, aby mě tak jako to... motivovali nebo jakože, abych měla chuť a nějaký důvod, no tak to chybělo“ (116)
„pak jsem taky úspěšná nebyla“ (119)
„Ted'ka teda ty podmínky, si myslím, že jsou tak normální“ (121)

▪ **Sebehodnocení**

„občas asi nějaký ten stres, když jsem dostala špatnou známku“ (9)
„tak černý svědomí jsem z toho měla“ (10)
„musí zlepšit“ (55)

„záleží na mě, žejo, naši nikdy moc na tom nelpěli“ (57)

„já sama neměla snahu“ (59)

„bylo důležitý mít dobrý známky“ (89)

„nesla jsem špatně, když jsem měla špatnou známku“ (90)

„dobrý známky, vyznamenání třeba“ (91)

„asi ne vždycky jsem byla úspěšná, na prvním stupni si myslím, že jo, pak pozdějc ne, to jsem na to dlabala dost“ (92)

„pak jsem tak jako si říkala, že to není přeci možný, že jsem měla docela hezký známky před tím, tak jsem si řekla, že bych to chtěla zlepšit“ (103)

„já sama se lekla, když jsem to viděla⁶¹, tak jsem si řekla, že to jako nechci, že se to

„já jsem se sama snažila, občas kamarádka mi něco vysvětlila“ (104)

„jsem sem tam šla i za učitelem, aby mi něco vysvětlili“ (105)

„ted'ka jako zase mě čeká ta střední škola, tak to jsem na to zvědavá, asi se budu snažit, jak to budu moct“ (110)

▪ **Prospěch**

„průměrně jsem prospívala“ (49)

„V pátý třídě teda jsem měla jednu trojku už, s matikou jsem měla problémy“ (50)

„na druhým stupni se mi prospěch asi trochu zlepšil“ (51)

„jak se naši rozváděli, tak se to teda jako fakt dost zhoršilo“ (52)

„ted'ka je to zase takový docela v pohodě, občas trojka, ale jinak jedničky dvojky“ (56)

„jedničky vždycky, ve třetí třídě teda dvojku z matiky, ta mi nikdy nešla“ (93)

„Ve čtvrtý třídě v pololetí samý, na konci zase ta dvojka“ (94)

„trojka z matiky a dvojka z češtiny, na konci to samý“ (95)

„pak jak jsem přišla do šestky, tak jako v pololetí jsem trojky neměla vůbec, čeština a matika dvojka“ (96)

„To se právě naši rozváděli a to jsem na to dost dlabala, takže to byly najednou tři trojky, z matiky vím, že mi snad chtěla dát i čtyřku, ale nakonec mi ji nedala, takže jako trojky, hodně dvojek a jedniček málo, taková ta klasika jako hudebka, výtvarka, tělák“ (97)

„na konci osmičky už jsem měla jenom jednu trojku z matiky, i těch jedniček přibýlo“ (106)

„vlastně i ted'ka v pololetí taky to takhle bylo a na konci ted'ka to samý vlastně“ (107)

Pohled Petry na její rodinu je, dalo by se říci, poněkud rozporuplný, a to nejenom vezmeme-li v úvahu pohled před a po rozvodu, tato rozporuplnost se projevuje v celkovém hodnocení její rodiny.

Když se podíváme na to, jak vnímala Petra svou rodinu před tím, než se rodiče rozvedli, na první pohled můžeme konstatovat, že měla celkem běžnou, fungující rodinu. Rodiče se jí i jejímu bratrovi věnovali, trávili s nimi volný čas, jezdili na dovolené, pokud bylo potřeba, pomohli Petře ve škole. Když se však podíváme detailněji, zjistíme právě jeden velký rozpor. Petra tvrdí, že se doma vždy cítila v bezpečí, vzápětí však poměrně dlouze hovoří o tom, jak zázemí nalézala v jiné rodině, než v té své. Měla pocit, že její rodiče nedělají vše tak, jak by měli, protože rodiče kamarádky to dělají úplně jinak a tak by to také měli dělat její rodiče. Také sama přiznává, že ji rodiče ovlivnili v tom, že nemá bezmeznou důvěru k blízkým lidem, že se jim nesvěřuje, protože právě u rodičů nenalezala pochopení pro své problémy a trápení, a proto získala pocit, že by svými problémy obtěžovala ostatní. Tyto, a nejenom tyto, aspekty tedy ukazují na to, že Petra nebyla ve své rodině úplně spokojená, že by si bývala přála, aby se k ní rodiče chovali jinak, aby jí dávali najevo, že tu pro ni jsou, že jim může plně důvěřovat. Dalo by se říci, že Petra své rodiče nepřímou obviňuje z toho, že neměla úplně ideální dětství.

Když se podíváme dále, zjistíme, že rodiče Petry měli mezi sebou určité problémy. Petra popisuje, že otec měl problémy s alkoholem, což byla pravděpodobně příčina neshod mezi rodiči a následného rozvodu. Tyto problémy se, jak se ukázalo, táhly již delší dobu, což by mohl být důvod toho, proč rodiče neměli příliš mnoho času a energie věnovat se problémům dítěte. Sama Petra přiznává, že později, kdy se schylovalo k rozvodu, rodiče neměli čas zabývat se jinými problémy, než těmi svými.

Období rozvodu a po něm bylo pro Petru plné emocí a těžko se s danou situací vyrovnávala. Přestože začala sama vnímat, že mezi rodiči není vše v pořádku, nepřipouštěla si, že by to mohlo dojít až tak daleko, že by se rozvedli. Přála si, aby zůstali spolu jako úplná rodina. To lze rovněž považovat za jakýsi rozpor. Přestože, jak je výše zmíněno, její rodina nebyla ideální, pořád to byla rodina. Byla to jakási jistota, zkrátka klasický model rodiny – otec, matka, děti. Rozvod tuto jistotu převrátil naruby a Petra to snášela velmi těžko. V tuto chvíli se mimo jiné projevila neschopnost svěřovat se s problémy, která paradoxně plynula ze vztahu s rodiči, ona se tak nikomu nesvěřovala a vše si nechávala pro sebe, což jí zajisté prožívání složité situace

neulehčilo. Petra se ani nezmiňuje o prarodičích, pouze ve vzpomínce z dětství, kdy ji občas hlídali, ale později se o nich nehovoří, tudíž pravděpodobně ani u nich nenacházela zázemí a pochopení. Toto celé období bylo pro Petru obtížné především proto, že bylo plné změn, s nimiž se musela vyrovnávat. Obrovská změna byl rozpad rodiny jakožto jistoty, v níž Petra vyrůstala. Další změnou bylo uspořádání po rozvodu. Petra a její bratr zůstali s matkou, otec se odstěhoval a vídali se s ním pouze o víkendech, což nepochybně znamenalo vytvoření si nového harmonogramu, uspořádání si času a snahu zvyknout si na to, že nevidá oba rodiče současně. Když se jí podařilo se do určité míry s tímto stavem smířit, přišla další změna, se kterou se Petra pravděpodobně vyrovnává dodnes. Tato změna přišla v podobě matčina přítele, s nímž Petra nemá dobrý vztah. Přestože se tedy rodina stala opět zdánlivě úplnou, opět začali figurovat dva rodiče a děti, Petra toto uspořádání stěží nazve rodinou. Pro ni existuje pouze jeden otec a jedna matka a to jsou ti biologičtí a Petra pravděpodobně nikdy matčina přítele nepřijme jako člena rodiny. V každém případě to bude dlouhodobá záležitost. Petřina současná situace na mne působí dojmem jakési nezakotvenosti, jako by byla vytržená z něčeho, co pokládala za jistotu a najednou tápe v neznámu a neumí si představit, co bude dál.

V případě Petry se ukázala jako nejproblematictější ztráta jistoty a zázemí. Přestože rodina, v níž vyrůstala před rozvodem rodičů, měla v očích Petry poměrně dost chyb, především ve srovnání s jinými rodinami, a nepochybně v ní scházel pocit bezmezné důvěry, představovala pro Petru jistotu, o kterou se může opřít. Rozpad rodiny znamenal ztrátu této jistoty, kterou Petra stěží nacházela a stále ještě nachází.

Vztah rozvodu a školní úspěšnosti

Co se týče vztahu Petry ke škole, dalo by se říci, že do určité míry kopíruje to, co právě prožívala, respektive nejvýrazněji se v něm projevilo období, které ona sama pokládá za nejtěžší v jejím životě, kterým byl rozvod rodičů. Před tím, než se rodiče rozvedli, byla Petra velmi svědomitá žákyně, byl pro ni velice důležitý dobrý prospěch, přestože rodiče jí to nedávali výrazně najevo. Podmínky k učení měla dostačující, rodiče se jí věnovali v případě potřeby, velkou oporou jí byl i bratr.

V době, kdy se rodiče rozváděli, však Petra najednou ztratila zájem o vše kolem, především právě o školu. Na jednu stranu se tomu nelze divit, protože byla bezprostředně ovlivněna stresem, který prožívala doma a s nímž se musela vyrovnávat.

To potom stěží vnímala problémy, které se dostavily v souvislosti se zanedbáváním školních povinností. Dobrý prospěch pro ni rázem přestal být důležitý, což se projevilo výrazným zhoršením prospěchu. Toto zhoršení bylo posilováno ještě nezájmem rodičů, kteří se také o Petřin prospěch nezajímali. Zajímavé je, že Petra uvádí, že ani dříve se rodiče příliš nezajímali o prospěch, že ona se snažila spíše z vlastní vůle. Byla tam však opět jakási jistota. Petra věděla, že i když jí rodiče nadávají příliš najevo, zda jsou pro ně důležité dobré známky, chtěla jim dokázat, že ona ty dobré známky má. Ve chvíli, kdy se rodiče rozváděli, Petra už neviděla důvod se snažit, ztratila smysl snažení. Jediné, co ji trochu drželo nad vodou, byl výtvarný kroužek, ve kterém možná utíkala od problémů.

Je zajímavé a jistě stojí za zmínku, že se Petra vzpamatovala sama od sebe a vzchopila se. Rozhodla se, že sama se svým prospěchem něco udělá. Na první pohled by se mohlo zdát, že ji rozvod rodičů a následné události rozhodily natolik, že lhostejný přístup, který zaujala vůči všemu, jen tak nezmizí. Motivací jí mohl být mimo jiné fakt, že když se dostane na střední školu, bude moci být na internátu, což pro ni bude znamenat odloučení od rodiny, která pro ni ztratila význam rozvodem rodičů. Vlastní pílí se jí tak nakonec podařilo si prospěch opět zlepšit.

6. DISKUSE

Téma mé diplomové práce zní Vliv rodiny na školní úspěšnost dítěte na 2. stupni základní školy. Po řádném promyšlení jsem shledala toto téma velmi široké a náročné na výzkum, proto jsem ho zúžila tak, že by bylo lepší ho nazvat Vztah rozvodu a školní úspěšnosti dítěte na 2. stupni základní školy.

Po té, co jsem se seznámila se třemi výpověďmi dětí z rozvedených rodin, jsem byla nucena, pro mne do určité míry překvapivě, konstatovat, že ač právě rozvod byl jejich společným jmenovatelem, dostalo se mi nahlédnout do tří specifických případů. Případů, které sice mají společnou zkušenost, kterou je právě rozvod rodičů, avšak toho, co společného nemají, je nepochybně více a mně se tak dostalo zjištění, že vždy je potřeba hledat širší souvislosti před tím, než vyřkneme nějaký soud. Nyní bych tyto znaky ráda blíže představila a zároveň se pokusila odpovědět na předem stanovené výzkumné otázky.

RODINA

Jako první bych ráda zmínila **rodinu a pohledy dětí na ni**. Je evidentní, že v každém z případů hraje rodina pro dítě jinou roli a každé dítě ji vnímá jinak. V prvním případě, tedy u Jitky, se pohled na rodinu liší společně s vývojem událostí. Z jejího vyprávění nemáme pocit, že by na své rodině příliš lpěla, teď mám na mysli rodinu ve smyslu rodiče a dítě, čili tu nejužší rodinu. Přestože na počátku svou rodinu viděla jako fungující, rozvod pro ni neznamenal přílišnou tragédii.

Ve druhém, Vojtově, případě je pohled na rodinu víceméně jednoznačný. Už od počátku vnímáme, že rodina nebyla v pořádku, nebyla zcela funkční a v podstatě špěla k zániku, který tak trochu paradoxně znamenal pozitivní změnu ve Vojtově životě. Z Vojtovy výpovědi je rovněž jednoznačně cítit, jaký postoj zaujímal k rodičům, matka je v jeho podání oběť otcových rozmarů. Takto rozdělené role v ostatních případech nevyčteme.

Případ třetí, čili Petry, je rovněž specifický, neztotožňuje se s ani jedním z předchozích případů. Dalo by se říci, že je v tomto smyslu nejproblematictější, ač by se mohlo na první pohled zdát, že v tom netřeba hledat cokoli zvláštního. Opak je pravdou. Petra svou rodinu vnímá rozpolceným pohledem. Na jednu stranu jako prostředí, které je pro ni nadmíru důležité, na druhou stranu se v něm cítí nespokojená,

což dokládá porovnáváním s rodinou své kamarádky a hledáním chyb u rodičů. A nejen tím, Petra ve své rodině neměla pocit naprosté důvěry, kterou v ní rodiče nevypěstovali. Přesto nakonec zjistíme, že vyhrává ten první pocit. Jako by Petra chtěla říct, že i nedokonalá rodina je lepší, než neúplná, což se vylučuje s Vojtovým případem, který naopak dává přednost rodině neúplné před rodinou nefungující.

JISTOTA

S rodinou velmi úzce souvisí **pocit jistoty**. Každý z těchto tří případů nachází jistotu v něčem jiném. **Pro Jitku tuto jistotu představuje babička, jakožto pilíř, o který se může vždy a za všech okolností opřít.** Z toho může plynout pocit, že Jitka příliš nelpí na své rodině, tedy na rodičích. Ona má totiž babičku, která tu je vždy, je to jakási samozřejmá jistota, která zůstane, zatímco rodiče se rozvedou a rodina zanikne. To, že právě babička pro ni představuje tuto jistotu, je patrné na první pohled. Jitka se o ní zmiňuje velmi často.

U **Vojty je trochu složitější najít takovouto jistotu.** Je třeba podívat se trochu hlouběji. Rodina nepřichází v úvahu, prarodiče se jako opora, ke které by se mohl obrátit, rovněž neukázali. Z Vojtova případu nabýváme dojmu, že si **žije ve svém světě a právě tento svět mu pomáhá vyrovnávat se s nelehkou rodinnou situací.** Vojta je velmi svědomitý, ví, co v životě chce a **to byla nejspíš ta jistota, která ho držela nad vodou v nejtěžších chvílích.** Nutno říci, že je to velmi obdivuhodné a vyžaduje to pevnou vůli.

Pro Petru jistotu znamenala rodina, přes veškeré rozpory, které již byly zmíněny. Ačkoliv nebyla v jejích očích dokonalá, cítíme, že právě rodina bylo to, co potřebovala, aby se cítila sebejistá ve svém jednání a aby měla smysl toho, co dělala. **Tato jistota se bohužel rozbila a je zřejmé, že Petra stále hledá něco, co by ji mohlo nahradit.**

Nyní odpovím na první výzkumnou otázku, která zněla: **Jaké podmínky k učení mají děti v rodině před rozvodem, během něj a po něm?**

Já jsem předpokládala, že nejlepší podmínky mají děti v rodině před rozvodem, během rozvodu a těsně po něm mají podmínky horší a časem, když se situace uklidní, dojde opět k jejich zlepšení. Tomuto předpokladu se nejvíce přibližuje třetí případ, ostatní dva jsou odlišné. Zatímco v prvním případě k příliš velkým změnám

nedochází, i když během rozvodu rodičů bychom mohli shledat mírné zhoršení. Ve druhém případě dochází ke změnám přesně opačným. Podmínky k učení před rozvodem jsou špatné, během rozvodu také, ale současně s rozvodem přichází obrat k lepšímu. **Všechny tři případy mají tedy společné to, že během rozvodu rodičů mají špatné podmínky k učení**, mimo jiné proto, že jim rodiče nevěnovali svou pozornost.

ROZVOD

Nyní se dostávám k **rozvodu rodičů**, kterým si všichni tři prošli a **který každý rovněž prožíval různě**. To, jak ho prožívali, mimo jiné souvisí i s pocitem jistoty, který je zmíněn v předchozím odstavci. Jitka rozvod rodičů neprožívala příliš emotivně a drasticky. Ona měla babičku, která tu byla, která zůstala, na kterou se mohla obrátit a díky níž se na ní tato událost příliš nepodepsala. **Jitka rozvod vnímala jako událost, která se občas zkrátka přihodí, stejně jako se přihodila některým jejím kamarádům.**

Pro Vojtu byl rozvod rodičů vysvobození, událost, která byla šťastným vyústěním nesnesitelné situace. A mimo jiné znamenala, že se konečně může naplno věnovat tomu, za čím chtěl jít, tedy dostat se na gymnázium a následně na vysokou školu. **Rozvod pro něj znamenal možnost uskutečnění plánů, protože nemusel být dále svědkem hádek mezi rodiči**, nemusel snášet neutěšenou situaci, měl klid, čas a prostor pro to, aby se věnoval studiu, což mu před tím nebylo plně umožněno a on to sám zřetelně pocítil. Rozvodem rodičů se jeho cíl stal reálným a uskutečnitelným.

Pro Petru naopak rozvod znamenal zradu, ztrátu jistoty a nepochopení. Přišla o to, k čemu se upínala, o rodinu. Ztratila smysl jakéhokoliv svého jednání. Neměla se proč a hlavně pro koho snažit, sama nebyla dost silná. Petra rozvod prožívala nejhůře ze všech tří, znamenal pro ni obrovský stres a hlavně nutnost vypořádat se s obrovskými změnami, na které nebyla připravená.

Pocit jistoty, ať už tuto jistotu nacházeli kdekoliv, je tedy nesmírně důležitý pro to, jakým způsobem se děti vypořádávají s obtížnými životními situacemi a jak je prožívají.

Druhá výzkumná otázka zněla: **Jak dítě prožívá rozvod rodičů?**

Já jsem předpokládala, že rozvod rodičů je natolik zlomová životní událost, že se s ní děti špatně vyrovnávají a její průběh prožívají velmi intenzivně. Odpověď je

však již výše vyřčena. Každý prožívá rozvod naprosto individuálně, lze říci, že naprosto odlišně. **Rozvod tedy může znamenat jak špatnou událost v životě dítěte, tak netrpělivě očekávanou úlevu. Zároveň může být brán jako událost naprosto běžná.**

ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST

Velmi důležitým a pro mou práci stěžejním bodem je vztah ke škole a vůbec prospěch. To, co bylo pro všechny tři v souvislosti s rozvodem rodičů společné, byl fakt, že **v období kolem rozvodu rodiče ztratili zájem o jejich prospěch a celkově o problémy svých dětí**, ačkoliv ve Vojtově případě se rodiče o jeho prospěch nikdy příliš nezajímali. Jitka tento fakt víceméně stroze konstatuje, spíše zdůrazňuje opět existenci babičky, která tu byla, aby zasáhla a pomohla a nedopustila tak, aby se tento nezájem na Jitčině prospěchu projevil. Jak již bylo řečeno, Vojtovi rodiče se o jeho prospěch nikdy příliš nezajímali, ani v době před rozvodem, pro něj to tudíž nebylo nic neobvyklého. On si vystačil sám, věděl moc dobře, jak na tom je, jenom by býval ocenil, kdyby měl větší klid sám pro sebe. **U Petry se tento nezájem projevil velmi výrazně.** Nad ní nikdo kontrolu nepřevzal, lhostejnost rodičů tak vyvolala lhostejnost i u ní samotné. Petra se zabývala jinými myšlenkami, než myšlenkami na školu a na to, jak odvrátit **zhoršení, které se u ní vzápětí dostavilo.** Pro ni bylo důležité vypořádat se s rodinnou situací a nějakým způsobem pochopit, co se stalo a proč, **škola pro ni ztratila větší smysl.** Zde tedy opět cítíme markantní rozdíl v tom, zda dítě má někoho, ke komu se může obrátit, či nikoliv. Pro dítě, které bylo zvyklé, že se mu někdo věnoval nebo mu alespoň dával najevo, že se na něj může obrátit, a najednou ten dotyčný nemá čas a zájem, je to zklamání a ono samo neví, co si počít.

Všechny výše zmíněné body se nepochybně více či méně odrážejí na školní úspěšnosti. Vezměme si první bod, tedy rodinu, možná by bylo lepší zaměřit se na rodiče, protože když se podíváme pozorněji, zjistíme, že rodina zahrnuje i všechny ostatní body. **Rodiče, kteří se svým dětem věnují, dávají jim najevo, že se na ně mohou obrátit v případě potřeby, jim tak vytváří vhodné podmínky k učení, což je jeden z hlavních předpokladů dobrého prospěchu.** Ovšem i rodiče, kteří takto nefungují, mohou vyvolat pozitivní odezvu, jak je patrné u Vojty. **Mohou vyvolat snahu uniknout z tohoto světa do světa svého, v tomto případě ke snaze dosáhnout nějakých životních cílů.** A jak se ukázalo, i rodiče, kteří v očích dítěte nejsou ideální, mají mnoho chyb, ale jsou tady, aby mu pomohli, jsou důležití.

Dalším bodem je onen **pocit jistoty. Ten hraje pravděpodobně největší roli ve vztahu ke školní úspěšnosti.** U dítěte, které se má v životě o co, v ideálním případě o koho, opřít, nejsou důsledky složité životní situace, které jsou nuceni čelit v tak brzkém věku, **tolik markantní jako u dítěte, které tuto možnost nemá.** Porovnáme-li všechny tři případy z tohoto hlediska, vidíme to poměrně zřetelně. **Dítě potřebuje motivaci nebo alespoň někoho, kdo mu dá jistotu, že jeho snažení má nějaký smysl.** Jitka měla „někoho“, kdo ji v jejím úsilí podporoval a nedopustil, aby polevila. A i když se její prospěch zhoršil, příčina patrně nebyla ona složitá situace. Vojtovi „stačila“ motivace, avšak neměl vhodné podmínky, což se bohužel projevilo na jeho prospěchu. Petra ztratila motivaci společně se ztrátou vhodných podmínek. I to se samozřejmě na jejím prospěchu projevilo.

Rozvod je složitá životní situace, která se školní úspěšností úzce souvisí. Avšak je důležité zmínit, že vše souvisí se vším a **máme-li zhodnotit, zda se rozvod nějak podepsal na školní úspěšnosti těchto tří dětí, nelze vzít rozvod jenom tak, vytržený z kontextu.** Rozvod jako takový se na školní úspěšnosti projevil pouze ve dvou případech. V prvním případě, u Jitky se rozvod na školní úspěšnosti přímo neprojevil. Nejspíš díky tomu, co už jsem několikrát zmínila, že měla oporu, která jí to, dalo by se říci, nedovolila a dbala na její prospěch a na to, aby se rozvod na Jitčině školní úspěšnosti neprojevil. Ve zbylých dvou případech se rozvod na školní úspěšnosti projevil. Ovšem u každého úplně jinak. Vojta, který ve studiu viděl smysl, rozvod rodičů přivítal společně s nastolením vhodných podmínek a prospěch, který se mu tak rapidně zhoršil ještě před rozvodem, mohl napravit. Rozvod se tedy na jeho školní úspěšnosti podepsal pozitivně. Ne tak ve třetím případě, u Petry. Petře se naopak smysl konání rozplynul a chybějící opora způsobila velké zhoršení prospěchu. U Petry je velmi patrné, že prožívání této nelehké a pro ni zatím nejtěžší situace se projevilo na její školní úspěšnosti. Toto období trvalo asi dva roky, potom sama od sebe začala o svůj prospěch znovu dbát. Přestože máme pocit, že ztracenou jistotu stále nenalezla, určitý posun u ní nastal, stala se cílevědomější a svědomitější, někdejší lhostejnost vůči škole ustoupila.

Je tedy více než jasné, že nelze vyřknout tvrzení bez hlubšího zkoumání souvislostí. Každá situace má své okolnosti, které je třeba vzít v úvahu.

Nyní tedy odpovím na třetí výzkumnou otázku: **Jak se odrazila situace v rodině ve školní úspěšnosti dítěte?**

Předpokládala jsem, že se situace v rodině, tedy především rozvod rodičů, projeví na školní úspěšnosti poměrně výrazně a to tak, že dojde ke zhoršení prospěchu. Odpověď je v podstatě již výše uvedena. Můj předpoklad potvrzuje pouze třetí případ. Ve druhém případě se projevila zhoršením prospěchu situace před rozvodem, která již byla neúnosná, situace po rozvodu se naopak projevila pozitivně, tedy zlepšením prospěchu. První případ nejeví výraznější přímý odraz rodinné situace na školní úspěšnosti. **Všechny tři případy však mají společné to, že atmosféra v rodině a rodinné vztahy mají na školní úspěšnosti svůj podíl a tento fakt nelze přehlížet.**

ZÁVĚR

Závěrem své diplomové práce bych chtěla zdůraznit, že jsem si vědoma toho, že téma Vliv rodiny na školní úspěšnost dítěte na 2. stupni základní školy se mi nepodařilo zpracovat, proto bych téma své práce nazvala spíše Vztah rozvodu a školní úspěšnosti dítěte na 2. stupni základní školy. Důvody pro tuto úpravu tématu jsou především časové a také náročnost, kterou toto téma vyžaduje při výzkumu, což jsem si zcela neuvědomila při jeho výběru a zadávání. Je to téma velmi široké, proto jsem se nakonec uchýlila k zúžení tématu tímto způsobem.

Přesto pro mne tato diplomová práce byla velkou zkušeností. Zkušenost to byla cenná především v tom, že jsem si zkusila, jaké je to dělat rozhovory s dětmi, které zažily něco, o čem by leckterý dospělý nerad hovořil. Já jsem však měla štěstí na to, že děti, se kterými jsem rozhovor vedla, byly ochotné a situaci mi usnadňovaly především tím, že samy dobrovolně o této problematice hovořily.

Před samotným výzkumem jsem rozpracovala teoretickou část. Tato část zahrnuje nejen kapitoly, které se týkají rodiny a školní úspěšnosti, ale věnuje se také kapitolám, které popisují prostředí školy, charakteristiku žáků druhého stupně základní školy a v neposlední řadě také problematiku školního hodnocení. Výzkumná část potom zahrnuje přepisy rozhovorů, z nichž jsem vycházela. Každý rozhovor má dvě části, jelikož po analýze prvních rozhovorů jsem shledala určité nedostatky či nutnost doplnění některých výpovědí. Druhá fáze rozhovorů pro mne byla jednodušší, protože jsem již měla představu o jednotlivých účastnících a věděla jsem, na co se blíže ptát. Také fakt, že už jsme se navzájem znali, hrál svou roli. Analýzu rozhovorů jsem provedla pomocí kódů, které jsem zařadila pod jednotlivá témata. Na základě těchto kódů jsem potom vytvořila shrnutí jednotlivých případů. V diskusi jsem tyto jednotlivé případy porovnávala, poukázala jsem na to, v čem jsou si podobné a v čem se naopak liší. Zároveň jsem odpovídala na výzkumné otázky a odpovědi, které jsem vyvodila z analýzy rozhovorů, jsem porovnávala s mnou předpokládanými odpověďmi.

Přestože jsem měla původně v plánu použít i jiné metody, jako pozorování a standardizovaný dotazník, nakonec jsem zvolila pouze rozhovor. Od pozorování jsem upustila z časových důvodů, došla jsem k závěru, že by to bylo časově náročné a v podstatě nerealizovatelné. Standardizovaný dotazník jsem nakonec po dlouhém zvažování také nepoužila. Důvod byl ten, že jsem nenašla takový dotazník, který by byl

vyhovující. Byla jsem navíc upozorněna na to, že můj původní plán – porovnat výsledky dotazníků se školním prospěchem – neukazuje vliv jednoho jevu na jiný, že je potřeba najít nějakou změnu, aby bylo možné porovnat, jak se situace změnila před touto změnou, během ní a po ní. Proto jsem nakonec zvolila tuto cestu, tedy rozhovory s dětmi, které na druhém stupni základní školy prožily rozvod rodičů. Jsem si vědoma toho, že jsem zkoumala pouze malý zlomek z daného tématu, přestože mnou zvolené téma je mnohem širší, což jsem si při zadávání práce ne zcela důkladně promyslela. Přesto jsem ráda, že jsem diplomovou práci nakonec realizovala tímto způsobem a získala tak hlubší náhled na problematiku dětí z rozvedených rodin.

Myslím, že jsem prokázala, že vliv rodiny na školní úspěšnost existuje, jmenovitě v situaci před rozvodem a po něm. Důležitým faktorem je, jak se dítě v rodině cítí a jak se ho události, které prožívá, dotýkají. Všichni účastníci rozhovoru se shodli na tom, co považují za školní úspěšnost, jejich představy se rovněž shodují s tím, jak jsem ji ve své práci definovala já.

Přestože jsem výzkum prováděla s dětmi, které nebyly z hlediska školního prospěchu nikterak problematické a shodou okolností jsou všechny svědomité a školní úspěšnost je pro ně důležitá, určitý odraz prožívané situace se u nich objevil. Avšak nelze jednoznačně říci, že právě rozvod způsobil tyto změny. Důležitá je celková atmosféra v rodině, která se však právě díky rozvodu mění. Velmi zajímavým a pro mne do určité míry překvapivým zjištěním bylo, že tato změna může být velmi pozitivní, že rozvod může znamenat obrovskou úlevu a změny, které přinese, jsou ku prospěchu dítěte. Ukázalo se, že mohou mít i pozitivní vliv na školní úspěšnost.

Použitá literatura

- ČÁP, Jan; MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál 2007. ISBN 878-80-7367-273-7.
- DUNOVSKÝ, Jiří. *Sociální pediatrie*. Praha: Grada Publishing 1999. ISBN 80-7169-254-9.
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál 2003. ISBN 80-7178-628-8.
- HELUS, Zdeněk. *Úvod do sociální psychologie*. Praha: Karlova univerzita – Pedagogická fakulta 2011. ISBN 80-7290-054-4.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN 1992. ISBN 80-04-2536-2.
- MATĚJČEK, Zdeněk; DYTRYCH, Zdeněk. *Děti, rodina a stres*. Praha: Galén 1994. ISBN 80-85824-06-X.
- MATĚJČEK, Zdeněk; DYTRYCH, Zdeněk. *Nevlastní rodiče a nevlastní děti*. Praha: Grada 1999. ISBN 80-7169-897-0.
- MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Základy pedagogické diagnostiky*. Praha: SPN 1986.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.
- PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál 2009. ISBN 978-80-7367-564-2.
- PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.
- ŠVARŤÍČEK, Roman; ŠEĎOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- VAGNEROVÁ, Marie. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum 2004. ISBN 80-246-0181-8.
- VALIŠOVÁ, Alena; KASÍKOVÁ, Hana a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada 2007. ISBN 978-80-247-3357-9.

- Česká republika. Vyhláška č.147/2011 ze dne 25. května 2011, kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In *Sbírka zákonů*. 2011.
- Česká republika. Zákon č. 561/2004 §16: Školský zákon. In *Sbírka zákonů*. 2004.
- Česká republika. Zákon č. 561/2004 §22: Školský zákon. In *Sbírka zákonů*. 2004.
- Česká republika. Zákon č. 561/2004 §37: Školský zákon. In *Sbírka zákonů*. 2004
- Český statistický úřad [online]. 14.3.2011 [cit. 2011-11-03]. Pohyb obyvatelstva. Dostupné z WWW:
<<http://www.czso.cz/csu/csu.nsf/informace/coby031411.doc>>.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. 2006 [cit. 2011-11-04]. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Dostupné z WWW:
<http://www.msmt.cz/uploads/Vzdelavani/Skolska_reforma/RVP/RVP_zakladni_vzdelavani_postizeni.pdf>.